



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**Centro de Educação – Centro de Ciências Sociais Aplicadas**  
**Mestrado Profissional – Gestão em Organizações Aprendentes**

**Josicleide de Amorim Pereira Moreira**

**ENTRE A TEORIA, A PRÁTICA E A TECNOLOGIA:**  
**relação entre o saber teórico e o saber prático no contexto da**  
**formação contábil**

**João Pessoa – PB**  
**2013**

**Josicleide de Amorim Pereira Moreira**

**ENTRE A TEORIA, A PRÁTICA E A TECNOLOGIA:  
relação entre o saber teórico e o saber prático no contexto da  
formação contábil**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional –  
Gestão em Organizações Aprendentes da  
Universidade Federal da Paraíba (MPGOA/UFPB),  
linha de pesquisa: “*Gestão de Projetos Educativos e  
Tecnologias Emergentes*”, como requisito  
institucional para a obtenção do título de Mestre em  
Gestão em Organizações Aprendentes.

Orientadora: Profa. Dra. Marisete Fernandes de  
Lima

**João Pessoa – PB  
2013**

M838e

Moreira, Josicleide de Amorim Pereira.

Entre a teoria, a prática e a tecnologia: relação entre o saber teórico e o saber prático no contexto da formação contábil. / Josicleide de Amorim Pereira Moreira. – João Pessoa: UFPB, 2013.

188 f.

Orientadora: Marisete Fernandes de Lima.

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão em Organizações Aprendentes) – Universidade Federal da Paraíba.

1. Formação contábil. 2. Saber teórico. 3. Saber prático.

I. Título.

UFPB/BC

CDU: 657: 377 (043.2)

**Josicleide de Amorim Pereira Moreira**

**ENTRE A TEORIA, A PRÁTICA E A TECNOLOGIA:  
relação entre o saber teórico e o saber prático no contexto da  
formação contábil**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional – Gestão em Organizações Aprendentes da Universidade Federal da Paraíba (MPGOA/UFPB), linha de pesquisa: “*Gestão de Projetos Educativos e Tecnologias Emergentes*”, como requisito institucional para a obtenção do título de Mestre em Gestão em Organizações Aprendentes.

Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

**BANCA EXAMINADORA:**

**Profa. Dra. Marisete Fernandes de Lima**  
*Orientadora*

**Profa. Dra. Maria das Graças Vieira**  
*Membro Interno – UFPB*

**Profa. Dra. Simone Bastos Paiva**  
*Membro Externo – UFPB*

**Profa. Dra. Emília Maria Trindade Prestes**  
*Suplente – UFPB*

Dedico este trabalho:

Aos meus filhos, Gabriel e Rafaela para que sirva de inspiração para a constante busca pelo saber.

Aos meus alunos, para que a formação em Contabilidade não seja erigida sob os ditames da racionalidade instrumental.

## AGRADECIMENTOS

A admissão no Mestrado Profissional - Gestão em Organizações Aprendentes representou o início de uma grande batalha em minha formação: a de aprender a aprender. Foram momentos de construção e desconstrução de muito daquilo que se supunha ter aprendido. Foi um recomeçar, com um novo olhar, para uma nova perspectiva. Muitos foram os que contribuíram no percurso para o alcance de territórios que ainda eram por mim desconhecidos, aos quais neste momento deixo um singelo agradecimento.

Inicialmente ao soberano Deus, a Ele toda honra, toda glória, todo louvor, hoje e para todo o sempre.

Aos meus pais, que com muito zelo me ofertaram tudo de que eu precisava para compreender os valores essenciais da vida e por não terem medido esforços, abdicando-se muitas vezes de seus próprios sonhos, para a realização dos meus sonhos. A eles, minha eterna gratidão.

Aos meus irmãos, pela companhia e apoio nos momentos árduos e nos de intensas alegrias.

Ao meu esposo pelo apoio, pela compreensão, por partilhar de minhas angústias e ansiedades, e por até agora ter sido muito mais que um pai para nossos filhos, já que por diversas vezes teve que assumir também o papel de mãe em minhas ausências, em função de estudos e trabalhos. Meu amor, lhe sou muito grata.

Aos meus filhos Gabriel e Rafaela, por compreenderem e suportarem minha ausência, e sobretudo pelo amor que me proporcionam, e este, me faz crer que tudo que faço em função deles, sempre valerá a pena.

Aos que fazem o Mestrado Profissional - Gestão em Organizações Aprendentes, pela iniciativa e pela bravura com que conceberam o curso, e por nos ter disponibilizado um seleto corpo docente.

A minha orientadora Profa. Dra. Marisete Fernandes de Lima, que gentilmente me acolheu, no momento em que eu mais precisava de apoio e orientação, e que destemida assumiu o risco de orientar-me na etapa conclusiva da pesquisa.

Bem! Um dia, um lindo anjo chamado Prof. José Martins me fez conhecer uma luz chamada Profa. Dra. Maria das Graças Vieira. Tenho em minha mente o primeiro encontro que foi irradiante. Ao conhecer esta luz, o seu brilho quis me irradiar com seu exemplo de superação e pela ousadia de sempre buscar o novo, sempre impávida, com garra e vigor sem igual. Eis que esta luz se tornou, para mim, uma estrela de primeiríssima grandeza. Obrigada Prof. José Martins, por essa amizade me proporcionar, de lá do céu podes comemorar, que aqui fico eu, a esta estrela admirar. Obrigada Graça Vieira por tudo que representas para mim.

Sigo meus agradecimentos à Profa. Dra. Simone Bastos Paiva, que desde a graduação sempre esteve presente nos meus momentos de formação. Inicialmente como admirável professora de graduação, depois como orientadora na especialização em Contabilidade e Controladoria, e agora contribuindo em minha dissertação de mestrado. Oxalá ter a oportunidade de também participar em minha tese, para assim concluirmos um ciclo. Obrigada Simone, por todos os seus ensinamentos. Sempre estarás presente em minha lista de professores especiais, os quais aqui estão tão bem representados por você.

Ao Prof. Dr. José Washington de Moraes Medeiros, pelos ensinamentos, orientação e pelos diversos livros disponibilizados para fundamentação de minha pesquisa.

A Cijame da Costa Soares Júnior, secretário do MPGOA, a quem tenho grande admiração pelo profissionalismo e apoio incondicional, desde a inscrição para o processo seletivo até os dias atuais.

Aos amigos da primeira turma do MPGOA, em especial àqueles com quem pude conviver mais de perto: Sueli Bezerra, Patrícia Sousa, Cláudia Bene e Rosilene Machado.

Agradeço ao mano velho e companheiro de luta Alexandre Felix, por se fazer sempre presente, em qualquer situação, e por toda colaboração na construção deste trabalho.

A Sandra Felix que, mesmo sem me conhecer, não mediu esforços e se disponibilizou em ajudar.

Às amigas Cristiane e Claudilene Costa, pela força, incentivo, por compartilharem comigo os momentos mais difíceis e pela colaboração nas traduções de livros e coleta dos dados.

À amiga Anamélia Melo, pelo apoio, companheirismo e por ter providenciado para que a colega Ana Flávia pudesse prestar uma valorosa colaboração na coleta dos dados.

Ao colega Prof. Dr. João Agnaldo do Nascimento, que gentilmente me auxiliou na parte estatística dos dados.

Aos amigos Elinilton Menezes, Gilberto Franco, Robério Dantas, Fabiano Ferreira Batista e Sérgio Davi Marques, pelos inúmeros esclarecimentos de dúvidas e pelo auxílio na coleta dos dados.

E por fim, a todos aqueles que de alguma forma colaboraram para que este momento pudesse existir.

A todos, meu MUITO OBRIGADA.

## LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Figura 1:	Categorias constituídas a partir do modelo misto.....	87
-----------	---	----



## LISTA DE TABELAS

Tabela 1:	Demonstrativo dos respondentes por IES.....	115
Tabela 2:	Demonstrativo da percepção dos sujeitos em relação à validade da teoria e sua aplicação.....	123
Tabela 3:	Demonstrativo do posicionamento dos sujeitos sobre a metodologia de ensino das aulas teóricas.....	125
Tabela 4:	Tabela 4: Representação da opinião dos sujeitos acerca do domínio das práticas contábeis durante a formação em Contabilidade.....	129
Tabela 5:	Demonstrativo da avaliação do tempo empregado pelo curso para as práticas profissionais.....	132
Tabela 6:	Demonstrativo do material de trabalho e relação teoria/prática.....	135
Tabela 7:	Representação da opinião dos sujeitos acerca do esforço do curso em relacionar teoria com a prática.....	137
Tabela 8:	Demonstrativo da interdependência entre ensino teórico e prático.....	139
Tabela 9:	Representação do tipo de formação para o profissional contábil se tornar empregável.....	144
Tabela 10:	Representação da suficiência de equipamentos tecnológicos disponíveis no laboratório de práticas contábeis.....	151
Tabela 11:	Representação dos equipamentos tecnológicos disponíveis no laboratório de práticas contábeis.....	152
Tabela 12:	Demonstrativo SPED - conhecimento teórico e prático.....	154
Tabela 13:	Representação dos conhecimentos satisfatórios das atividades profissionais do contador.....	154

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1:	Demonstrativo do crescimento das IES no Brasil no Período de 1980 a 2010.....	52
Gráfico 2:	Demonstrativo do crescimento dos Cursos de Ciências Contábeis no Brasil.....	53
Gráfico 3:	Demonstrativo do total de IES no Brasil e na Paraíba.....	59
Gráfico 4:	Demonstrativo/distribuição dos sujeitos por gênero.....	113
Gráfico 5:	Distribuição dos sujeitos por faixa etária.....	114
Gráfico 6:	Demonstrativo/distribuição dos sujeitos por turno de estudo.....	115
Gráfico 7:	Apresentação dos dados relativo à importância dos componentes curriculares.....	116
Gráfico 8:	Demonstrativo das bases de aulas promovidas em relação às Normas Internacionais.....	120
Gráfico 9:	Demonstrativo da percepção dos sujeitos em relação ao sucesso da profissão contábil <i>versus</i> saber teórico.....	122
Gráfico 10:	Demonstrativo do posicionamento dos sujeitos em relação à teoria válida e reflexão sobre a profissão e sobre a vida.....	124
Gráfico 11:	Demonstrativo da relação entre conteúdo das aulas com outras áreas de saber.....	126
Gráfico 12:	Demonstrativo das atividades, consideradas pelos sujeitos, para melhor assimilar o saber teórico.....	128
Gráfico 13:	Demonstrativo dos temas de maiores dificuldades para as atividades profissionais.....	130
Gráfico 14:	Representação da opinião dos sujeitos em relação ao sucesso da profissão contábil <i>versus</i> saber prático.....	132
Gráfico 15:	Demonstrativo da adequação das aulas no laboratório de práticas contábeis.....	133
Gráfico 16:	Demonstrativo dos conhecimentos atualizados dos docentes nos conteúdos práticos.....	136
Gráfico 17:	Demonstrativo da relação entre a teoria e a prática na abordagem dos conteúdos.....	138
Gráfico 18:	Demonstrativo da percepção dos sujeitos em relação ao sucesso na formação <i>versus</i> exigência do mercado de trabalho.....	142
Gráfico 19:	Demonstrativo das áreas específicas do curso para atendimento ao mercado de trabalho.....	143
Gráfico 20:	Demonstrativo da teoria <i>versus</i> prática, percentual a ser aplicado ao conteúdo programático.....	146
Gráfico 21:	Representação da capacitação profissional no contexto teoria e prática para o ingresso no mercado de trabalho.....	146
Gráfico 22:	Demonstrativo da eficiência dos sujeitos nas atividades desenvolvidas por meio da inserção de tecnologias.....	149
Gráfico 23:	Demonstrativo da capacitação tecnológica dos sujeitos no contexto do fazer contábil.....	150

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1:	Apresentação cronológica da legislação que trata do ensino superior de Contabilidade.....	57
Quadro 2:	Representação dos Cursos de Ciências Contábeis ofertados nas IES públicas no Estado da Paraíba.....	60
Quadro 3:	Apresentação dos órgãos Internacionais e a formação contábil.....	64
Quadro 4:	Apresentação do Currículo Mundial ISAR/UNCTAD/ONU (Bloco de Conhecimento 01).....	67
Quadro 5:	Apresentação do Currículo Mundial ISAR/UNCTAD/ONU (Bloco de Conhecimento 02).....	67
Quadro 6:	Apresentação do Currículo Mundial ISAR/UNCTAD/ONU (Bloco de Conhecimento 03).....	68
Quadro 7:	Apresentação do Currículo Mundial ISAR/UNCTAD/ONU (Bloco de Conhecimento 04).....	69
Quadro 8:	Apresentação do Currículo Mundial ISAR/UNCTAD/ONU (Bloco de Conhecimento 05).....	69
Quadro 9:	Apresentação da proposta de Componentes Curriculares por Eixo Temático Conteúdo de Formação Básica.....	76
Quadro 10:	Apresentação da proposta de Componentes Curriculares por Eixo Temático Conteúdo de Formação Profissional.....	77
Quadro 11:	Apresentação da proposta de Componentes Curriculares por Eixo Temático Conteúdo de Formação Teórico-prática.....	77
Quadro 12:	Apresentação da proposta de Componentes Curriculares por Eixo Temático Conteúdo de Disciplinas Optativas.....	78
Quadro 13:	Apresentação do número de discentes matriculados, por IES, no curso de Ciências Contábeis, em 2012.2, na Paraíba.....	96
Quadro 14:	Apresentação do número de discentes matriculados, por IES, no último período de práticas contábeis, no curso de Ciências Contábeis, em 2012.2, na Paraíba.....	98
Quadro 15:	Apresentação dos aspectos a serem considerados no PPC conforme preconizam as DCNs.....	100
Quadro 16:	Apresentação dos elementos estruturais a serem considerados no PPC conforme preconizam as DCNs.....	102
Quadro 17:	Apresentação dos modos de integração entre a teoria e a prática.....	103
Quadro 18:	Apresentação das condições para capacitação profissional a serem consideradas no PPC conforme preconizam as DCNs.....	104
Quadro 19:	Apresentação das Competências e habilidades a serem consideradas no PPC conforme preconizam as DCNs.....	105
Quadro 20:	Apresentação dos campos interligados de formação a serem considerados no PPC conforme preconizam as DCNs.....	106
Quadro 21:	Apresentação de nomenclatura, conteúdos e cargas horárias dos componentes curriculares de formação teórico-prática por IES.....	107
Quadro 22:	Apresentação de componente curricular tecnológico por IES.....	108
Quadro 23:	Apresentação da carga horária dos Cursos por IES.....	109

## LISTA DE SIGLAS

<b>AAA</b>	<i>American Accounting Association</i>
<b>AAPA</b>	<i>American Association of Public Accountants</i>
<b>ABAMEC</b>	Associação Brasileira do Mercado de Capitais
<b>ABRASCA</b>	Associação Brasileira de Empresas de Capital Aberto
<b>ACEP</b>	Academia de Comércio Eptácio Pessoa
<b>AECC</b>	<i>Accounting Education Change Commission</i>
<b>AICPA</b>	<i>American Institute of Certified Public Accountants</i>
<b>BACEN</b>	Banco Central do Brasil
<b>BDTD</b>	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CFC</b>	Conselho Federal de Educação
<b>CM</b>	Currículo Mundial
<b>CES</b>	Câmara de Ensino Superior
<b>CNE</b>	Conselho Nacional de Educação
<b>CONSEPE</b>	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
<b>CPC</b>	Comitê de Pronunciamentos Contábeis
<b>CRCSP</b>	Conselho Regional de Contabilidade do Estado de São Paulo
<b>CVM</b>	Comissão de Valores Mobiliários
<b>DCNs</b>	Diretrizes Curriculares Nacionais
<b>ENADE</b>	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
<b>FBC</b>	Fundação Brasileira de Contabilidade
<b>FCEA</b>	Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas
<b>FEA</b>	Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade
<b>FECAP</b>	Fundação Escola Álvares Penteado
<b>IAAER</b>	<i>International Association for Accounting Education and Research</i>
<b>IASB</b>	<i>International Accounting Standards Board</i>
<b>IBA</b>	Instituto Brasileiro de Atuária
<b>IBICT</b>	Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia
<b>IBRACON</b>	Instituto Brasileiro de Contadores
<b>IES</b>	Instituições de Ensino Superior
<b>IFAC</b>	<i>International Federation of Accountants</i>
<b>IGC</b>	Índice Geral de Cursos
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
<b>IPSASB</b>	<i>International Public Sector Accounting Standard Board</i>
<b>IPSASs</b>	<i>International Public Sector Accounting Standards</i>
<b>ISAR</b>	<i>Intergovernmental Working Group on Experts on International Standards on Accounting and Reporting</i>
<b>LALUR</b>	Livro de Apuração do Lucro Real
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>LRF</b>	Lei de Responsabilidade Fiscal
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>NBC</b>	Normas Brasileiras de Contabilidade
<b>NBCASP</b>	Normas Brasileiras de Contabilidade Aplicadas ao Setor Público
<b>NIC</b>	Normas Internacionais de Contabilidade
<b>OCDE</b>	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
<b>OMC</b>	Organização Mundial do Comércio
<b>ONU</b>	Organização das Nações Unidas

<b>PMEC</b>	Programa Mundial de Estudos em Contabilidade
<b>PPCs</b>	Projetos Pedagógicos dos Cursos
<b>RFB</b>	Receita Federal do Brasil
<b>SESU</b>	Secretaria de Educação Superior
<b>SPED</b>	Sistema Público de Escrituração Digital
<b>STN</b>	Secretaria do Tesouro Nacional
<b>TCC</b>	Trabalho de Conclusão de Curso
<b>TI</b>	Tecnologia de Informação
<b>UEPB</b>	Universidade Estadual da Paraíba
<b>UFCG</b>	Universidade Federal de Campina Grande
<b>UFPB</b>	Universidade Federal da Paraíba
<b>UFPE</b>	Universidade Federal de Pernambuco
<b>UFRN</b>	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
<b>UnB</b>	Universidade de Brasília
<b>UNCTAD</b>	<i>United Nations Conference on Trade and Development</i>
<b>UNTO</b>	<i>World Trade Organization</i>

MOREIRA, Josicleide de Amorim Pereira. **Entre a teoria, a prática e a tecnologia:** relação entre o saber teórico e o saber prático no contexto da formação contábil. 2013. 188 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão em Organizações Aprendentes) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. 2013.

## RESUMO

Diante das mudanças que ocorrem no mundo globalizado, cujas consequências ressoam no âmbito contábil, em que seus efeitos manifestam-se em reflexões, teorias e práticas societárias, fiscais ou normativas, constata-se que o contador necessita de uma formação teórico-prática que fomente um perfil profissional, o qual viabilize melhores resultados organizacionais e desenvolvimento social. Assim, a formação contábil deve contemplar competências necessárias para que o egresso do curso se insira no mercado de trabalho, de modo a responder às suas demandas e às configurações das políticas econômicas globais, de forma consciente/crítica, garantindo o exercício da cidadania, contemplando melhores condições de vida e democratização da informação. Em virtude de tudo isso, esta pesquisa objetivou analisar a relação existente entre o saber teórico e o saber prático na formação em Contabilidade a partir dos fundamentos político-pedagógicos do ensino superior no Estado da Paraíba. Para tanto, recorreremos às contribuições da Teoria da Ação Comunicativa de Jürgen Habermas com o intuito de compreender como se estabelece a relação entre o discurso teórico e o discurso prático, partindo das definições de “razão instrumental” e “razão comunicativa”. Para o desenvolvimento desta pesquisa de classificação empírica, de abordagem quanti-qualitativa, foi adotada a tipologia exploratória, tendo como procedimentos a pesquisa bibliográfica e documental. E para a coleta de dados foi aplicado um questionário com questões fechadas aos discentes/estagiários das seguintes instituições públicas: UFPB Campus I, UFPB Campus IV, UFCG Campus Sousa, UEPB Campus I e UEPB Campus VI. Os resultados obtidos da análise de conteúdo dos PPCs denotam o cumprimento das DCNs por parte das IES pesquisadas. Já a análise dos planos de curso do Laboratório de Práticas demonstra que as atividades inerentes ao exercício da profissão contábil não foram contempladas plenamente, e que o tempo empregado, em relação à carga horária total do curso, é reduzido, não existindo o cuidado com a reflexão e compreensão dos fins advindos da técnica contábil, mas com os meios acerca da obtenção de fins determinados, ensejando a racionalidade instrumental. Os resultados dos questionários revelam que os cursos possuem formato eminentemente teórico. As práticas não são realizadas “full time”, e seu foco é o “modus operandi”. Os formandos se sentem razoavelmente qualificados para o ingresso no mercado de trabalho e não estão plenamente preparados para realizar todas as atividades que são executadas por meio de sistemas tecnológicos. A dualidade que os dados obtidos apontam em relação à hipótese, corrobora a própria dicotomia da formação contábil, que tanto atende aos imperativos da racionalidade instrumental, como também da racionalidade comunicativa. Conclusivamente, observamos que não se concebe na formação contábil a prática dissociada da teoria e vice-versa.

**Palavras-chave:** Saber teórico. Saber prático. Tecnologia. Formação contábil. Razão instrumental. Razão comunicativa.

MOREIRA, Josicleide de Amorim Pereira. **Among theory, practice and technology: relation between the theoretical knowledge and the practical knowledge in the context of accounting formation.** 2013. 188p. Dissertation (Professional Master's in Management in Learning Organizations) – Federal University of Paraíba, João Pessoa. 2013.

### **ABSTRACT**

Taking into account the changes in this globalized world, whose consequences echo in the accounting setting, in which their effects are manifested in reflections, theories and social, tax or normative practices, it is realized that the accountant needs a theoretical and practical formation that fosters a professional profile which makes feasible better organizational results and social development. Hence, accounting formation should encompass the necessary competences so that the course's graduate student can be placed in the labor market so as to respond to its demands as well as to the settings of the global economic policies, consciously and critically, ensuring thus the citizenship exercise by envisaging better life conditions and information democratization. Due to this fact, this research aimed at analyzing the existent relationship between the theoretical knowledge and the practice knowledge in the Accounting formation from the pedagogical-political fundamentals of Higher Education in the state of Paraíba. Consequently, Jürgen Habermas' contributions to the Theory of Communicative Action were used with the intention to understand the relation established between the theoretical discourse and the practical one, having as starting point the definitions of "instrumental reason" and "communicative reason". For the development of this research of empirical classification and quanti-qualitative approach, the exploratory typology was adopted having bibliographical and documental research as procedures. As to data collection, a questionnaire with closed questions was answered by students/trainees from the following public institutions: UFPB Campus I, UFPB Campus IV, UFCG Campus Sousa, UEPB Campus I and UEPB Campus VI. The results obtained from the content analysis of the Pedagogical Projects of the Courses (PPCs) denote the fulfillment of the National Curricular Guidelines (DCNs) by the researched Higher Education Institutions. The analysis of syllabuses of the Laboratory of Practices demonstrates that the activities inherent to the exercise of accounting profession were not fully covered. Time dedicated to the total course load is reduced thus highlighting that there is concern with reflection and understanding originated from the objectives of the accounting technique, and with the means on attaining the specific goals, providing instrumental rationality. Questionnaire results reveal that the courses have a highly theoretical design. Practices are not carried out in full time and their focus is on the "modus operandi". The training students feel fairly qualified for their entry in the labor market and they are not fully prepared to perform all the activities that are fulfilled by means of technological systems. The duality, that the obtained data make reference to the hypothesis, corroborates the dichotomy itself of the accounting formation that is related to the imperatives of instrumental rationality as well as to the communicative one. It can be concluded, however not acceptable, that in the accounting formation, the practice is dissociated from the theory and vice versa.

**Keywords:** Theoretical knowledge. Theoretical practice. Technology. Accounting formation. Instrumental reason. Communicative reason.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
1.1	OBJETIVOS.....	20
<b>1.1.1</b>	<b>Objetivo geral.....</b>	<b>20</b>
<b>1.1.2</b>	<b>Objetivos específicos.....</b>	<b>20</b>
1.2	JUSTIFICATIVA.....	21
1.3	ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO.....	22
<b>2</b>	<b>A UNIVERSIDADE E A FORMAÇÃO SUPERIOR.....</b>	<b>24</b>
2.1	A UNIVERSIDADE, A CIÊNCIA E OS DESAFIOS DA APRENDIZAGEM: horizontes da autonomia?.....	28
2.2	CIÊNCIA, TECNOLOGIA E MERCADO DE TRABALHO: A FORMAÇÃO PROFISSIONAL CONTÁBIL.....	31
2.3	HABERMAS E A TEORIA DA AÇÃO COMUNICATIVA.....	36
2.4	CONEXÕES ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA.....	44
<b>3</b>	<b>O ENSINO DA CONTABILIDADE NO BRASIL.....</b>	<b>50</b>
3.1	BREVE HISTÓRICO DA EVOLUÇÃO DO ENSINO DE CONTABILIDADE NO BRASIL E SUAS REGULAMENTAÇÕES.....	50
3.2	SURGIMENTO DO CURSO SUPERIOR DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS NA PARAÍBA E SUAS REGULAMENTAÇÕES.....	58
3.3	COMPETÊNCIAS E HABILIDADES REQUERIDAS AO PROFISSIONAL DE CONTABILIDADE.....	61
3.4	DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS E O CURRÍCULO DO CURSO DE GRADUAÇÃO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS.....	70
3.5	PROPOSTA NACIONAL DE CONTEÚDO PARA O CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS.....	75
3.6	DOS COMPONENTES CURRICULARES DE PRÁTICA CONTÁBIL.....	78
<b>4</b>	<b>LIGANDO O “GPS”: o mapa do caminho a seguir.....</b>	<b>83</b>
4.1	CATEGORIZAÇÃO.....	83
4.2	O CARÁTER DA INVESTIGAÇÃO.....	88
4.3	ENTRE CENÁRIOS E ATORES: campo e sujeitos da pesquisa.....	93
<b>4.3.1</b>	<b>O campo da pesquisa e a pesquisa de campo.....</b>	<b>93</b>
4.3.1.1	<i>Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Campus I.....</i>	<i>93</i>
4.3.1.2	<i>Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Campus IV.....</i>	<i>94</i>
4.3.1.3	<i>Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Sousa.....</i>	<i>94</i>
4.3.1.4	<i>Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campus I.....</i>	<i>95</i>
4.3.1.5	<i>Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campus VI.....</i>	<i>95</i>
<b>4.3.2</b>	<b>Do geral ao particular ou do universo e amostragem da pesquisa.....</b>	<b>96</b>
4.4	INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	98
<b>5</b>	<b>ANÁLISES DOS DADOS.....</b>	<b>100</b>
5.1	PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS EM RELAÇÃO ÀS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DOS CURSOS DE CONTABILIDADE.....	100
5.2	DADOS DOS DISCENTES SUJEITOS DA PESQUISA.....	113
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>159</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>166</b>



<b>APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....</b>	<b>177</b>
<b>APÊNDICE B – Questionário da Pesquisa.....</b>	<b>179</b>
<b>ANEXO A – Declaração que Autoriza a Realização da Pesquisa.....</b>	<b>187</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos do século XX, no cenário mundial, a realidade da globalização provocou mudanças, cujos efeitos são estendidos a todas as esferas sociais, atravessando a expressividade das culturas e as singularidades das subjetividades. No terreno dos enredos econômicos, a abertura de novos mercados buscou fortalecer as relações capitalistas dos conglomerados econômicos, exigindo maiores e melhores processos de racionalização e controle das informações para a prestação de contas, a eleição de estratégias e a tomada de decisão.

Desse modo, informações econômico-financeiras de grandes empresas e países, passaram a influenciar diretamente o mundo e sua economia. Recentemente, a crise do *subprime*<sup>1</sup>, no mercado americano, trouxe reflexos que ainda perduram em vários países ao redor do mundo, trazendo à tona a necessidade de operações financeiras e de informações contábeis mais claras e fidedignas, de modo que estas sejam divulgadas em uma linguagem mundial e que propicie semelhantes interpretações.

Nesse sentido, vários são os esforços para tornar homogêneas as divulgações financeiras em todo o mundo, seguindo os padrões internacionais de Contabilidade.

A Contabilidade brasileira teve seu desenvolvimento atrelado à influência dos países europeus e das práticas de Contabilidade dos Estados Unidos. Porém, só a partir da Lei 11.638/2007, é que a Contabilidade no Brasil passou a se adequar às normas internacionais de Contabilidade.

Convém ressaltar que, no Brasil, a Contabilidade, desde seu surgimento, submeteu-se ao valimento das regras dos órgãos fiscais reguladores, da legislação societária, bem como das normas das entidades governamentais, dentre as quais a Comissão de Valores Mobiliários, o Banco Central do Brasil e a Agência de Supervisão de Seguros.

---

<sup>1</sup> Segundo Carvalho (2010, p. 2), “A chamada ‘crise subprime’ é uma crise financeira detonada pela excessiva especulação sobre ativos de alto risco que foram financiados por empréstimos bancários. Na verdade, os empréstimos de alto risco (que incluem empréstimos hipotecários à compra de casas residenciais e aluguéis e compras de carros por meio de cartões de crédito) são concedidos, muitas vezes, a tomadores (clientes) sem comprovação de renda e sem histórico de reputação de “bom pagador”. As taxas de juros são pós-fixadas, isto é, são determinadas no momento do pagamento das dívidas. Por esta razão, com a elevação da taxa de juros, nos EUA, muitos mutuários ficaram inadimplentes, isto é, sem condições de pagar as suas dívidas junto aos bancos comerciais que, por sua vez, entraram em estado de falência”.

Tendo, pois, a Contabilidade como função básica a de fornecer informações aos seus diversos usuários para as tomadas de decisões, convém que estas sejam apresentadas em tempo hábil, fidedignas e de credibilidade, além de ser clara em seu entendimento.

Assim, para atender as necessidades de seus usuários, a Contabilidade vem sofrendo alterações profundas e sistêmicas. Destas, destaca-se o uso intensivo da tecnologia como uma ferramenta essencial ao cumprimento das obrigações, visto que a maioria das atividades relacionadas à Contabilidade é processada eletronicamente, por meio de sistemas, os quais permitem maior eficiência, agilidade e segurança nas informações geradas, causando impacto na economia e na sociedade que se beneficiam das informações produzidas através da competência profissional como prática e da tecnologia como meio.

Sendo assim, partilhamos da ideia de que o desenvolvimento mais importante na perspectiva sócio-tecnológica se dá pela transformação da informação em conhecimento, cujo fim resulta em benefícios à sociedade.

Sob esta abordagem, a sociedade e o mundo corporativo esperam que as Instituições de Ensino Superior (IES) ofereçam, ao mercado de trabalho, profissionais que possuam, além de capacidades técnicas, uma visão multidisciplinar, com competências, habilidades e visão sistêmica. Logo, espera-se destes profissionais, preparação para enfrentar os desafios propostos por uma economia com vistas à competitividade.

Nesta perspectiva, faz-se necessário que os discentes dos cursos de Ciências Contábeis adquiram competências e habilidades necessárias para uma “boa” formação, de modo que se preparem para o enfrentamento de um “turbulento” mercado de trabalho em que se tem por certas apenas suas constantes mudanças. Por essas vias, torna-se imprescindível uma reflexão sobre o ensino da Contabilidade.

Várias pesquisas têm colaborado na questão do ensino de Contabilidade no país. Podemos citar as pesquisas realizadas por Oliveira (2001), Andrade (2002), Silva (2003), Moraes (2005), Horita (2005), Pereira (2005), Mulatinho (2007), Lobosco (2007), Silva (2007), Souza (2008), Silva (2008), Barucci (2008), Moraes Júnior (2009), entre tantos outros.

No banco de periódicos, teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) constam registros de estudos que tratam da questão da teoria e prática no ensino da Contabilidade. Citamos o realizado por Rocha (2007), que trata do laboratório de Contabilidade sob o aspecto da integração teoria e prática na perspectiva de coordenadores de cursos de Ciências Contábeis, em IES, do Estado de São Paulo como estratégia de ensino. Destacamos, também, o trabalho sucedido por Souza (2004), o qual

discute a postura reflexiva do docente como uma maneira de suplantiar a dissociação entre teoria e prática no ensino Contábil. Já o trabalho de Favarin (2000) propõe-se a contribuir para o ensino em nível de 3º grau, por meio de um instrumento de aproximação entre a teoria e a prática que reflita melhor a realidade das empresas e suas necessidades das informações contábeis para a tomada de decisões. Para tanto, o autor, desenvolveu a modelagem de um simulador de transações, em forma de jogo, aplicado ao ensino da Contabilidade Geral. Neste mesmo sentido, Resende (2003) contemplou em seu estudo uma metodologia de ensino que utiliza Programas de Simulação Empresarial no ensino da Contabilidade, visando aproximar a teoria com a prática, comparando o desempenho dos discentes que utilizam Programas de Simulação Empresarial com a performance dos discentes que não fazem uso desta tecnologia.

Como se vê, há uma grande preocupação com o desenvolvimento do ensino Contábil. A literatura nacional mostra que tal cuidado perdura desde o início da fundação do curso em nosso país.

O reconhecimento do ensino superior em Ciências Contábeis no Brasil data de 1945. Desde então, foram ampliados o número de cursos e de vagas oferecidas em todo o país. Tal expansão gerou um maior número de profissionais de contabilidade no mercado, e de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), em 2000, as Instituições de Ensino Superior formaram 16.114 bacharéis em Ciências Contábeis. Esse número passou para 28.327 em 2005, e na última pesquisa realizada pelo INEP formaram-se em Ciências Contábeis, no ano de 2011, 34.305 profissionais.

Diante do crescimento na oferta de cursos de Ciências Contábeis, vários esforços institucionais são emanados por órgãos nacionais e internacionais vinculados à área Contábil, no sentido da qualificação, da regulação e atuação profissional do Contador, incluindo-se, também, a harmonização das normas internacionais de Contabilidade. Dentre os órgãos nacionais destacamos: o Conselho Federal de Contabilidade (CFC), o Instituto Brasileiro de Contadores (IBRACON), a Comissão de Valores Mobiliários (CVM), o Banco Central do Brasil (BACEN), a Associação Brasileira de Capital Aberto (ABRASCA), e a Associação Brasileira dos Analistas do Mercado de Capitais (ABAMEC). Em relação aos organismos internacionais exaltamos: a Organização das Nações Unidas (ONU), por meio da *United Nations Conference on Trade and Development* (UNCTAD); *World Trade Organization* (UNTO), *American Accounting Association* (AAA), *International Accounting Standards Board* (IASB), e *International Federation of Accountants* (IFAC), entre outros.

Tais esforços suscitaram debates quanto a um congaçamento mundial dos requerimentos de qualificação profissional, com o intuito de que o contador seja capaz de

contribuir tanto com o desenvolvimento de sua profissão quanto para o desenvolvimento da sociedade.

As discussões em torno da educação contábil e da harmonização de suas normas resultaram na criação, em 1982, de um grupo de trabalho denominado *Intergovernmental Working Group of Experts on International Standards of Accounting and Reporting* (ISAR), órgão ligado à ONU, através da UNCTAD, e que tem entre seus objetivos, o de promover estudos e debates em Contabilidade, na formação profissional e na divulgação e publicação de informações. No que tange às questões voltadas à Educação Contábil, a proposta é a da criação de um Programa Mundial de Estudos em Contabilidade (PMEC), que além de atender às perspectivas e necessidades dos mercados, permitirá aperfeiçoar o desempenho das funções e das práticas exercidas pelo contador na prestação de seus serviços. A proposta de um currículo “modelo” visa a estabelecer, aos países em desenvolvimento, qualificações análogas aos padrões mundiais.

Conforme Mulatinho (2007, p. 27), a UNCTAD, no ano de 2003, em um de seus pronunciamentos oficiais, fez a seguinte consideração: “O contador deve ser capaz de aplicar os conhecimentos teóricos na prática, em situações reais, obtendo, analisando, interpretando, sintetizando, avaliando e comunicando informações”.

Percebemos, com isso, um comprometimento em fazer com que o ensino de Contabilidade possa inferir aplicações práticas dos conhecimentos teóricos.

Enfrentar os paradoxos entre teoria e prática em um contexto de formação universitária, especificamente na formação Contábil, constitui-se em um dos grandes dilemas do processo de ensino-aprendizagem, e, conseqüentemente, do processo de construção de competências.

Nesta contextura, Medeiros (2008) afirma que os horizontes da formação universitária parecem não dar conta de uma complexidade intrínseca a um momento atual, cuja base de sentidos para compreensão de sua dinâmica está além do simples cálculo matemático ou das equações lineares tão importantes para um modelo de ciência atualmente em crise.

Nesse sentido, esta pesquisa objetivou analisar a relação existente entre o saber teórico e o saber prático na formação em Contabilidade a partir dos fundamentos político-pedagógicos do ensino superior no Estado da Paraíba. Dessa maneira, a pesquisa partiu das seguintes questões nucleadoras:

- Como se dá a relação entre saber teórico e saber prático no contexto da formação Contábil?

- Como a perspectiva de Laboratório de Prática Contábil articula a práxis na formação contábil?
- Como as demandas práticas articulam-se com o domínio da tecnologia durante a formação contábil e diante às atuais exigências do mercado de trabalho?

Perguntas dessa natureza perfazem parte dos dilemas da formação universitária da atualidade, principalmente no campo das Ciências Sociais Aplicadas e no contexto de uma sociedade autoproclamada como da informação e do conhecimento.

Nessa perspectiva, traçamos os seguintes objetivos:

## 1.1 OBJETIVOS

Para identificar o que se pretendia atingir ao final da pesquisa, ressaltam-se os objetivos específicos, pelos quais se delineiam ações que “deságuam” no objetivo geral, assim definido:

### 1.1.1 Objetivo geral

➤ Analisar a relação existente entre o saber teórico e o saber prático na formação em Contabilidade a partir dos fundamentos político-pedagógicos do ensino superior no Estado da Paraíba.

### 1.1.2 Objetivos específicos

- Identificar os fundamentos político-pedagógicos do ensino/formação contábil, a partir dos projetos dos cursos.
- Averiguar a perspectiva da práxis contábil a partir das ementas dos laboratórios de práticas contábeis.
- Discutir a percepção dos alunos/estagiários voltada para o domínio do saber teórico, do saber prático e da tecnologia diante às atuais exigências do mercado de trabalho sobre o fazer contábil.

Assim, a presente pesquisa originou-se da hipótese de que o saber prático impera sua autossuficiência como saber válido na formação em Contabilidade, fomentando dicotomias severas para o processo de formação/profissionalização.

## 1.2 JUSTIFICATIVA

O trabalho atendeu aos interesses pessoais da autora, como coordenadora contábil e docente de IES, buscando entender o que se presencia constantemente: por um lado, o “clamor” dos discentes por conhecimentos que possibilitem a interação inicial com o mercado de trabalho, e por outro lado, o aparente despreparo para aplicação destes conhecimentos na iniciação profissional. Seu resultado concorreu de modo pessoal, ao aprimoramento das perspectivas de didática de ensino da autora, bem como uma reflexão em relação aos saberes necessários para o processo de ensino-aprendizagem em Contabilidade, para que estes venham propiciar conhecimentos técnico-científicos que gerem competências e habilidades aos discentes, de modo que os mesmos possam pôr em prática os conhecimentos adquiridos no decorrer do curso.

Após pesquisa bibliográfica realizada em banco de dados da CAPES, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia (IBICT), bem como no Programa Multi-institucional e Inter-Regional de Pós-graduação em Ciências Contábeis da Universidade de Brasília (UnB), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), constatamos que não há trabalhos direcionados ao estudo da interação teoria e prática no ensino da Contabilidade no contexto de atendimento às atuais exigências das demandas do mercado de trabalho, principalmente destacando a inter-relação das competências profissionais, quando da formação, com as processualidades da tecnologia como meio através do qual as competências se expressam a partir das atividades múltiplas com as quais o profissional contábil precisa dar conta em seus afazeres cotidianos neste momento histórico em que passa o mercado de trabalho.

Sendo assim, a contribuição deste trabalho, bem com a propagação do tema, justifica-se e tem seu fundamento no fato da inexistência de pesquisa de campo, na literatura consultada, que indique reflexões atualizadas entre a teoria, a prática e a tecnologia no contexto da formação contábil, gerando saberes necessários à contemporaneidade.

Face ao exposto, a realização deste trabalho tornou-se oportuna para o campo do ensino em Contabilidade, a medida que pode possibilitar a articulação dos saberes entre teoria e prática na formação dos discentes em atendimento as demandas do mercado. Além do mais, concorrerá a uma reflexão sobre a atualização das ementas dos componentes curriculares, de

modo a entender se estas se adéquam às exigências do mundo empresarial atual e às constantes mudanças legislativas emitidas pelos órgãos reguladores.

Já na seara da gestão das organizações aprendentes, os reflexos dos benefícios de tal pesquisa dão-se na propositura de uma discussão sobre o desenvolvimento de estratégias de ensino para o aprendizado contínuo, de modo a promover o crescimento das organizações. E no que tange à linha de pesquisa a qual estamos vinculados no Mestrado Profissional, “Gestão de projetos educativos e tecnologias emergentes”, a pesquisa tornou-se proeminente por propor a educação corporativa através da utilização de tecnologias que propale a teoria, mas que também promova a sua aplicabilidade prática.

No âmbito social, a relevância desta pesquisa é atribuída aos benefícios na qualidade do ensino e da formação dos futuros Contadores, de maneira que estes possam colaborar de modo mais eficiente no exercício de sua profissão. Mais além, a pesquisa pode possibilitar a reflexão sobre a formação contábil, no que tange à teoria e à prática, contribuindo com os estudos já existentes, fornecendo importantes subsídios para atender às perspectivas do mercado, bem como fortalecer o compromisso da construção de uma sociedade provida de informações contábeis mais claras e fidedignas.

Diante disso, mostrou-se evidente a necessidade de uma análise sobre a matéria em pauta, pretendendo-se analisar a relação entre esses saberes, e a forma como são conduzidas as atividades práticas, a partir dos documentos normativo-pedagógicos institucionais e do ponto de vista dos discentes/estagiários.

### 1.3 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

A estrutura desta dissertação está organizada em seis seções. A primeira versa sobre os aspectos introdutórios, contemplando questões nucleadoras da pesquisa, os objetivos, a hipótese levantada, justificativa e relevância da pesquisa.

A segunda seção contempla a revisão literária, cujo embasamento teórico que fundamentou a pesquisa se deu a partir das ideias de Jürgen Habermas. O macrotema desta seção versa sobre a universidade e a formação superior, e sua abordagem contemplou: a universidade, a ciência, a tecnologia, o mercado de trabalho, a teoria da ação comunicativa e as conexões entre a teoria e a prática.

Na terceira seção, retratamos o ensino da Contabilidade no Brasil tendo como partida, um breve histórico da evolução do ensino de Contabilidade no país. Tratamos ainda, das competências e habilidades requeridas ao profissional de Contabilidade, bem como



abordamos as Diretrizes Curriculares Nacionais e o currículo do Curso de graduação de Ciências Contábeis. Nesta mesma seção, apresentamos a proposta nacional de conteúdo para o curso de Contábeis, além de considerações acerca dos componentes curriculares de prática contábil.

A quarta seção aborda o percurso metodológico trilhado destacando a categorização da pesquisa, o caráter de investigação, o campo de pesquisa e a pesquisa de campo, o universo e a amostragem da pesquisa, bem como os instrumentos de coleta de dados adotados na pesquisa.

A quinta seção contempla os resultados e as discussões das análises dos dados, tanto em relação ao questionário aplicado aos discentes, como em relação aos projetos pedagógicos dos cursos.

As considerações finais, as limitações do trabalho e as recomendações para futuros estudos provenientes desta pesquisa, foram abordados na sexta seção.

## 2 A UNIVERSIDADE E A FORMAÇÃO SUPERIOR

A universidade, considerada “templo do saber”, assume grande relevância na produção e na democratização do conhecimento em todas as áreas do saber. Atua, portanto, como um conduto para a evolução sociopolítica e cultural da humanidade.

Hordienamente, a universidade é a instituição social que se responsabiliza por coordenar, promover e desenvolver o ensino, a pesquisa e a extensão em nível superior. Face ao exposto, e na busca de melhor compreender a ideia da universidade e a formação superior, ensejando contemplar a teoria e a prática na formação em Contabilidade, reportamo-nos ao pensamento de Jürgen Habermas.

O alemão Habermas é considerado um dos mais importantes filósofos do século XX, e um dos teóricos críticos contemporâneo de grande destaque. Representante da geração intermediária da Escola de Frankfurt, cujos principais representantes são Adorno (1903-1969), Marcuse (1898-1979), Horkheimer (1895-1973) e Benjamin (1892-1940). Habermas é considerado como um dos defensores da modernidade, fundamentando uma teoria da razão que possibilita pensar os reflexos do tempo a partir da ciência e sua missão social, bem como as perspectivas da emancipação humana nesse processo através do fortalecimento do pensamento autônomo.

Habermas (1993) ao longo de sua obra “A ideia da universidade: processos de aprendizagem” demonstra uma função pedagógica essencial nas universidades, vislumbrada na concepção de oportunização de informação, no enveredamento da reflexão, bem como na possibilidade de participação na esfera pública. Contudo, a essência de seu pensamento parte da conjectura de que todo o conhecimento é induzido ou, por assim dizer, dirigido por interesses.

Partindo deste pensamento, percebemos que a universidade, ao longo do seu desenvolvimento, vem passando por várias transformações, assumindo diretrizes capitalistas. Isto em função de ter assumido para si a responsabilidade de atender às necessidades do mercado.

Mendes e Guilhermeti (2007, p. 4) colaboram com essa ideia quando assumem:

Os candidatos que concluem o ensino médio, ou equivalente, e que após terem obtido a classificação em concurso vestibular, buscam na universidade um conhecimento que compreende a formação de pessoas habilitadas, de modo geral, para a investigação filosófica, científica e literária, ao mesmo tempo em que as prepara para a investidura na área técnica de modo crítico e criativo. Porém isso não

ocorre na prática. A formação está se tornando cada vez mais operacional, voltada para si, alheia ao conhecimento e à formação intelectual devido às respostas que os atuais mercados capitalistas e globalizados buscam e necessitam.

Ora, o próprio Habermas (1987) teorizou de forma coerente essa condição que o conhecimento assumiu, quando expôs em sua obra “Conhecimento e Interesse” a elaboração de uma teoria do conhecimento, a qual chamou de “teoria dos interesses constitutivos de saberes”. Tal teoria compreende o cientificismo de dois modos, a saber: o primeiro busca demonstrar que a ciência apenas oferece um tipo de conhecimento dentre outros, questionando a pretensão de que somente a ciência seja capaz de definir as normas com vistas às quais se vão julgar qualquer saber; o segundo trata de manifestar como os diferentes tipos de saberes estão arraigados pelo interesse humano particular a que servem.

É por meio desta teoria que Habermas evidencia a rejeição da opinião de que o conhecimento resulta de um ato intelectual livre de interesses por parte daqueles que o produz. Mas, o conhecimento nasce das necessidades naturais humanas, as quais se determinam e se estruturam por meio de condições históricas e sociais. Por conseguinte, ele não é fruto de uma mente iluminada e alheia às preocupações cotidianas.

Nesse sentido, Habermas (1971 apud MOURA, 2000) considera que o conhecimento é originário de três interesses: o interesse técnico, o prático e o emancipatório. O interesse técnico é instrumental, ao qual o filósofo considera um conhecimento apropriado, já que dele dependem os avanços científicos e tecnológicos. Contudo, Habermas critica a racionalidade técnico-instrumental como justificação por primazia da realidade, na qual coloca todo o conhecimento no mesmo tipo de racionalidade, o que tende a inferiorizar outras formas de reflexão que não atendam às características de tal manifestação de racionalidade. Quanto ao interesse prático, este é caracterizado pela ação subjetiva. E, muito embora neste tipo de saber haja o entendimento mútuo entre as pessoas, as interpretações feitas por elas podem estar influenciadas por sua conjuntura. Neste contexto, Habermas assegura que se faz necessário identificar e eliminar as condições alienantes às quais os sujeitos sociais estão submetidos. Em relação ao interesse emancipatório, este se volta a autorreflexão, na qual Habermas (1971 apud ROSÁRIO, 2009, p. 17) afirma: “Um ato da auto-reflexão que altera a vida é um movimento da emancipação”.

A emancipação torna o homem um ser livre, capaz de compreender a si mesmo, os outros sujeitos e o meio que o circunda, produzindo a comunicação livre de coerção e a ação social, tornando-o, portanto, um ser autônomo.

No interesse pela autonomia do Eu, a razão se impõe na mesma medida em que o ato da razão produz, como tal, aquilo que a chamamos liberdade. A auto-reflexão é percepção sensível e emancipação, compreensão imperativa e libertação da dependência dogmática numa mesma experiência. O dogmatismo, esse que dissolve a razão tanto em termos analíticos quanto práticos, é uma falsa consciência: erro e, por isso mesmo, existência aprisionada. (HABERMAS apud ROSÁRIO, 2009, p. 19).

Em linhas gerais, podemos verificar, de um modo bastante latente no seio da universidade, a coadunação com a teoria dos interesses constitutivos de saberes. Mas, a nosso ver, o interesse emancipatório, capaz de constituir indivíduos autônomos, críticos, criativos, competentes, com capacidade para realizar pesquisas, investigar, levantar hipóteses para solução dos problemas, bem como construir conhecimentos que sejam articulados com a prática, está muito longe de ser plenamente atendido. Visto que o conhecimento passou a ser um elemento importante no processo produtivo, contribuindo com o crescimento econômico. E sendo assim, passou a se preocupar em atender às demandas do mercado.

Habermas (1993) em sua obra “a ideia da universidade: processos de aprendizagem” retoma as condições exigidas para a institucionalização de ciência, prevista nos documentos de fundação da Universidade Humboldt, a qual articulava a unidade da totalidade, consolidando a exigência da unidade entre ensino e investigação, ciência e cultura geral, ciência e esclarecimento crítico e unidades das ciências.

Por unidade de investigação e ensino, o autor considera que só se ensina e se aprende de acordo com as necessidades do processo inovador do progresso científico, e que a ciência deve reproduzir-se a si própria, ou seja, os professores devem reproduzir sua própria sucessão científica. E que a universidade dos sábios investigadores, em relação às tarefas formativas, tem por objetivo o futuro investigador.

Para Habermas (1993, p. 118), a ideia das unidades das ciências,

só poderia afirmar-se se as faculdades superiores se submetessem à liderança científica de uma faculdade de artistas totalmente transformada, e se a filosofia, que aí tinha o seu lugar, avançasse realmente para a posição de ciência fundamental de uma liga das ciências da natureza e do espírito. É este o sentido da polémica contra as ciências utilitárias (ou ciências ‘ganha-pão’), contra a dispersão em escolas especializadas, contra o caráter meramente derivado daquelas faculdades ‘que encontram a sua unidade, não diretamente no conhecimento, mas numa atividade da vida exterior’.

Nesta mesma obra, o autor esboça que a unidade de ciência e cultura geral tinha como conjectura institucional a unidade de mestres e discípulos, na qual alterou a relação professor-aluno, e por resultante, ambos passaram a servir à ciência.

De acordo com o filósofo, a unidade entre a ciência e o esclarecimento crítico foi bastante pretensiosa, a partir do momento em que carregou demasiadamente a autonomia da ciência, vislumbrando que a universidade pudesse adiantar uma sociedade de homens livres e iguais.

Neste sentido, Habermas (1993, p. 118-9) faz a seguinte afirmação:

A ciência filosófica parecia concentrar de tal modo em si as competências gerais da espécie que, da perspectiva de Humboldt, as instituições científicas superiores constituíam, não apenas o topo de todo o sistema educativo, mas também a "cúpula da cultura moral da nação". O certo é que desde o princípio não ficou claro como iria conciliar-se a missão crítico-emancipatória com a abstinência política, que era afinal o preço que a universidade tinha de pagar pela organização estatal da sua liberdade.

Dentre as várias alegações expostas por Habermas, destacamos a de que os requisitos de trabalho da investigação dispostos em institutos propiciavam mais as ordenações funcionais da economia e da administração em detrimento aos da cultura geral. E que a formação acadêmica na Alemanha contribuiu como demarcação social para a classe da burguesia culta, conduzida pela padronização do funcionário superior. Em resultante, Habermas assevera (1993, p.119-20):

Esta consolidação da diferenciação profissional entre formação escolar geral e formação acadêmica veio, porém, reafirmar estruturas de classe que desmentiam definitivamente o conteúdo universalista da ideia da universidade e as promessas de emancipação social global a ela associadas.

Diante do exposto, ficou evidenciado e parece claro afirmar que, em certo sentido, a universidade distanciou-se da ideia original de sua concepção. A autorreflexão que resultaria na emancipação social e humana, e a condição de autonomia da ciência, foram aos poucos dando lugar a uma formação orientada pelo mercado e pelos interesses políticos.

Nas palavras de Habermas (1993, p. 114):

[...] as universidades estão ainda enraizadas no "mundo da vida". No entanto, os fenômenos gerais de socialização, da transmissão de saberes e da formação de uma vontade de integração social, através dos quais o "mundo da vida" se reproduz, continuam-se no interior da universidade apenas sob as condições, altamente artificiais, de um processo de aprendizagem científica programado para a obtenção de conhecimentos objetivos.

Habermas (1987 apud BOLZAN, 2010, p. 135) dá o seguinte conceito para mundo da vida: “depósito de auto-evidências ou de convicções inquestionadas [...] um acervo de saber culturalmente transmitido e linguisticamente organizado de padrões de interpretação”.

No que se refere aos processos de aprendizagem universitária, Habermas (1993, p.127) assegura:

[...] os processos de aprendizagem universitária não só mantêm a sua interacção como a economia e a administração, como também continuam em estreita ligação com as funções de reprodução do "mundo da vida". Para lá de prepararem para a carreira académica, a prática que propiciam de uma forma de pensamento científico (isto é de uma atitude hipotética face a fatos e normas) permite-lhes dar o seu contributo para o processo geral de socialização; para lá do saber especializado, contribuem para a formação crítica intelectual, com as suas leituras fundamentadas dos acontecimentos atuais e as suas tomadas de posição política objetivas; para lá da reflexão sobre métodos e fundamentos, contribuem, com as ciências humanas, para uma continuidade hermenêutica das tradições, e com as teorias da ciência, da moral e da arte e literatura para a formação de uma consciência própria das ciências no âmbito geral da cultura. E é ainda a forma universitária de organização dos processos de aprendizagem científicos que permite que as disciplinas especializadas, para além de preencherem estas diversas funções, simultaneamente se enraizem no "mundo da vida".

Entendemos que a aprendizagem desenvolvida na universidade deve promover a emancipação do sujeito, tornando-o capaz de vislumbrar um horizonte no qual possa participar ativamente na transformação da sociedade em que vive. Para tanto, se faz necessário que a cada dia a universidade possa proteger sua autonomia, desvinculando-se da dependência política e social submetida.

Sem embargos, convém buscar entender se existe de fato autonomia da ciência e do ensino superior. Para tentar esclarecer, na próxima seção, apoiar-nos-emos na opinião de Habermas em sua obra “Teoría y praxis”, quando trata da questão da democratização do ensino superior: politização da ciência.

## 2.1 A UNIVERSIDADE, A CIÊNCIA E OS DESAFIOS DA APRENDIZAGEM: horizontes da autonomia?

Habermas (2002) em seu livro “Teoría y praxis” versa sobre a democratização do ensino superior partindo de duas questões, a saber:

- a) Que significa “autonomia do ensino superior”?
- b) Que significa “autonomia da ciência”?

O autor contextualiza que o formato científico da práxis profissional corresponde a uma configuração social do ensino e da pesquisa desenvolvidos nos centros superiores. Habermas afirma que a conservação do sistema social subordina-se, cada vez mais, à qualificação profissional e à informação científica provenientes das faculdades e dos centros superiores de ensino, fomentando com isso a dependência destes centros ao Estado e à economia, já que os financiamentos e as subvenções da economia privada e das instâncias públicas influenciam as prioridades das pesquisas, além de influenciar, também, o alcance e a proporção das capacidades de instrução e preparação. Nesse sentido, os conteúdos do ensino acadêmico passam a atender reciprocamente o desenvolvimento inerente à ciência e aos interesses da práxis profissional.

O filósofo declara ainda, que com a conversão da ciência em primeira força produtiva, os centros superiores, integraram-se em um sistema social orientado ao crescimento e regulado com a intervenção do Estado. Assim sendo, as decisões acerca da estrutura, da organização do ensino superior, bem como as decisões sobre o destino dos meios de pesquisa, em função da grandeza dos investimentos e dos custos corrente, atualmente têm uma relevância política imediata.

Para Habermas (2002), o ensino superior deve se colocar em condições de uma unidade capaz de atuar politicamente em temas de relevância e defender suas legítimas aspirações.

Desse modo, para responder a primeira pergunta, Habermas (2002, p. 355) posiciona-se com a seguinte resposta:

Nas presentes circunstâncias o ensino superior somente pode preservar sua autonomia se constituir-se como uma unidade capaz de ação no terreno político. Somente então poderá assumir com vontade e consciência as funções de alcance político que em qualquer caso tem que desempenhar.

Com base no pensamento de Habermas, presumimos que o ensino superior passou a assumir uma posição de dependência tanto em relação ao Estado, como em relação às instituições privadas, assumindo a unilateralidade cientificista da razão instrumental, e afastando-se da ideia de universidade prevista por Humboldt e Schleiermacher (apud HABERMAS, 1993, p. 115), os quais “veem a solução do problema numa autonomia científica com organização estatal, que protegeria as instituições científicas contra as intervenções políticas e contra os imperativos sociais”.

Assim, o ensino superior, para garantir e resguardar sua autonomia deverá, para tanto, organizar-se de maneira a atuar no âmbito político e advogar as suas reais pretensões como

instituição científica, buscando uma maior interação entre ensino, pesquisa e extensão, capaz de tornar o discente em um cidadão atuante na sociedade moderna.

Em resposta à segunda questão, Habermas (2002, p. 356) parte tratando da democratização do ensino superior, considerando-a da seguinte forma:

‘Democratização’ faz referência àquelas medidas que devem assegurar ao ensino superior capacidade de ação política e colocá-lo em condições não somente de propor sua autonomia administrativa, senão também de praticá-la.

De acordo com o representante da Escola de Frankfurt, tal democratização precisa ensinar ainda, que a participação dos estudantes em projetos de pesquisa deve abranger sua incorporação à autorreflexão das ciências, pois só assim possibilitaria um nexos racional de conhecimentos e aptidões adquiridas nas searas científicas especializadas, na história do discente e em sua futura práxis profissional.

Face ao exposto, Habermas (2002, p. 358) faz a seguinte consideração acerca da autonomia da ciência:

Nas presentes circunstâncias a autonomia da ciência somente pode preservar-se se todos os participantes no processo de ensino e pesquisa tomam parte também na auto-reflexão das ciências, com o fim de esclarecer as dependências inevitáveis e fazer explícitas as funções sociais da ciência sendo conscientes da responsabilidade política por suas consequências e efeitos secundários. A isto se opõe de formas diversas uma autocompreensão apolítica das ciências. Se uma crítica material da ciência, dirigida para o esclarecimento da conexão entre fundamentos metodológicos, implicações vinculadas a concepções do mundo e contextos objetivos de utilização, pudesse denominar-se *politização* da ciência, somente esta politização, em qualquer caso, permitiria reconhecer quando a ciência perde sua autonomia e se deixa solicitar por instâncias sociais para a imposição de objetivos e interesses não acreditados diante a razão.

Quanto à “politização”, Habermas (2002, p. 359) defende:

Uma “politização”, no sentido da auto-reflexão da ciência, não é somente legítima, senão que representa também a condição de uma autonomia da ciência que já não pode preservar-se hoje apoliticamente.

Quando pensamos na autonomia da universidade e da ciência, não a concebemos alheia ao contexto social em que ela se insere, ao contrário, ela deve sim, ser partícipe na construção de respostas aos problemas sociais. Contudo, a universidade não deve se colocar dependente de interesses particulares ou políticos, por índices de produtividade, ou filtrados pelas injunções do mercado capitalista.



Assim, compete à universidade uma formação que propicie uma aprendizagem que transcenda os horizontes da autonomia, constituindo saberes emancipatórios, bem como uma mediação entre teoria e prática, de modo a constituir profissionais aptos a desempenhar seu papel na realidade social a que se insere.

## 2.2 CIÊNCIA, TECNOLOGIA E MERCADO DE TRABALHO: A FORMAÇÃO PROFISSIONAL CONTÁBIL

O processo de globalização, que ocorreu no final do século XX, provocou maior celeridade nos avanços da ciência e da tecnologia ocasionando profundas transformações e atingindo todas as esferas sociais. A globalização culminou, inclusive, com o fortalecimento da tendência de integração entre a ciência, a tecnologia e os interesses de mercado, suscitando mudanças organizacionais em escala universal.

Gingras faz a seguinte consideração:

A globalização e a internacionalização do campo científico representam tendências que têm afetado fortemente a constituição dos grupos sociais que conduzem a prática tecnológica em âmbito mundial. Hoje é possível detectar processos globais de articulação de empresas, laboratórios e instituições públicas de pesquisa criando uma ciência e tecnologia ao mesmo tempo desenraizada e assimétrica. (GINGRAS, 2002 apud ANDRADE; SILVA, 2011, p. 281).

A articulação entre ciência, tecnologia e mercado foi paulatinamente se fortalecendo na dinâmica científica onde alcançou aderência da supremacia das esferas sociais, consolidando deste modo, transformações organizacionais.

Estas modificações tiveram sua origem “a partir de transformações econômicas, políticas e sociais que levam à consolidação de uma cultura de inovação que articule a sinergia entre Estado, economia e universidades” (ANDRADE; SILVA, 2011, p. 283).

Fica evidenciado, que tal sinergia tende a favorecer o interesse capitalista visando ao desenvolvimento econômico. Ao que parece, a ciência e a tecnologia agem mútua e reciprocamente para obtenção deste fim.

Assim, “as ciências modernas servem ao progresso técnico, ao fomento do crescimento capitalista e à administração racional”, assevera Habermas (1988 apud ARAÚJO; CINALLI, 2006, p. 1).

Nosso entendimento é que a ciência deveria retornar à sua origem precípua, não visando apenas ao progresso econômico, mas acima de tudo, despertar nos sujeitos comportamentos

racionais que favorecessem uma vida melhor. Contudo, o que tem prevalecido é o jogo de interesses, ao qual, nos parece, a ciência ter se submetido.

Neste mesmo sentido, Andrade e Silva (2011) admitem que os grupos transmissores da ciência e tecnologia, em escala internacional, buscam enquadramento específico dos interesses técnicos.

Parece claro afirmar, pelo que ficou evidenciado, que o desenvolvimento científico-tecnológico está a serviço do capital, cujo maior beneficiado é o capitalismo.

Cumprir frisar que a ciência e a tecnologia se entrelaçam e se retroalimentam da seguinte forma:

A ciência se constitui no conhecimento da realidade por meio de teorias, enquanto a técnica mede a relação homem e natureza, responsável pela transformação do real, pelo modo de fazer alguma coisa, pela produção de bens e serviços. Ciência e técnica são partes em interação; utiliza-se a ciência para se criar tecnologia e esta influencia o andamento daquela. A ciência produz tecnologia e, simultaneamente, é produzida pela técnica. Nesse jogo imbricado, a retroalimentação entre ciência e tecnologia cria um ambiente propício a benefícios recíprocos. (CORRÊA, 1997 apud ARAÚJO; CINALLI, 2006, p. 1).

A interdependência entre pesquisa e técnica fez da ciência não somente uma força produtiva que transformou a razão do mundo, mas, também, uma arma de colonização do mundo da vida, argumenta Habermas (1975 apud ARAÚJO; CINALLI, 2006, p. 1).

Convém ressaltar que o avanço científico e técnico para atender à lógica capitalista modifica a interação dos sujeitos com o mercado de trabalho, na medida em que as ações profissionais são submetidas ao uso intensivo de tecnologia.

Hoje se admite o pensamento de que a tecnologia trouxe grandes benefícios para a sociedade, propiciando para esta, novos tipos de oportunidades. Contudo, verifica-se que a tecnologia vem permeando o campo da ciência, e que ao invés de ser produzida por esta, acaba influenciando a geração de conhecimento emanado da ciência.

Ora, se a tecnologia visa a atender aos interesses do mercado e o desenvolvimento econômico, conseqüentemente, a ciência passará a desenvolver pesquisas científicas de modo a compreender e aperfeiçoar as condições desta tecnologia.

Na verdade, a tecnologia não conta apenas com a ciência para sua realização fim. Tendo para tanto, outros aliados.

Sánchez e Paula (2001, p. 3) fazem a seguinte consideração:

[...] a tecnologia se alimenta de três fontes distintas: do conhecimento científico, do trabalho tecnológico em si mesmo, e da prática concreta. Os atores na criação e adaptação do conhecimento tecnológico são muito mais numerosos e diversificados

do que na pesquisa científica; e as formas desse conhecimento são mais heterogêneas.

Finalmente, o êxito de uma nova tecnologia depende de sua inserção no sistema amplo de tecnologias em uso na sociedade. Isso pode implicar mudanças nas tecnologias existentes, para que essa inserção se realize de forma sistêmica.

Para a inserção da tecnologia como uma inovação no contexto social faz-se necessário o cumprimento de diversos fatores, para que esta inserção ocorra com êxito. Dentre outras, destacamos a citada por Sánchez e Paula (2001, p. 4):

[...] para uma tecnologia desenvolver-se com possibilidades de entrar num processo inovativo, devem conjugar-se três fatores: a) o reconhecimento de uma necessidade social – expressa pela demanda do mercado ou pelo reconhecimento de uma carência social importante que o estado ou outros segmentos se dispõem a enfrentar; b) a presença de adequadas capacidades científicas e tecnológicas; c) suficiente apoio financeiro.

Isso implica que, depois de desenvolvida e ter seu funcionamento tecnicamente demonstrado, a tecnologia poderá ser introduzida na prática social, isto é, tornar-se uma inovação, caso: satisfaça as necessidades dos usuários; seja transferível; os usuários da tecnologia tenham recursos humanos, materiais e financeiros adequados e suficientes para sua efetiva exploração.

Parece claro enfatizar que, mesmo considerando a importância da tecnologia, esta só poderá ser inserida efetivamente no contexto social se for para o atendimento da necessidade social, a qual será assegurada pela demanda do mercado, mas sua utilização pelos atores envolvidos, só se dará, se houver condições favoráveis. Assim, mais uma vez, fica perceptível que o mercado é que inspira o desenvolvimento tanto da ciência como também da tecnologia.

No campo das ciências contábeis, podemos afirmar que sua história foi marcada por modificações profundas e sistêmicas. Dentre elas, ressaltamos o uso intensivo da tecnologia para o cumprimento de suas obrigações, já que praticamente todas as atividades exercidas pela contabilidade são processadas eletronicamente.

É certo que a tecnologia trouxe grandes benefícios à Contabilidade, proporcionando maior celeridade e segurança no processamento das informações por ela originada.

Ousamos dizer, que a tecnologia se consolidou na Contabilidade em atendimento aos órgãos reguladores, através do preenchimento das declarações por estes impostas, bem como pela abertura do mercado, expandida pela globalização. Essa, além de propiciar um padrão contábil universal, propiciou o ingresso de capitais estrangeiros, assim como a expansão dos negócios organizacionais, promovendo eficiência nas finanças globais.

A mais recente modificação tecnológica na Contabilidade Empresarial é o Sistema Público de Escrituração Digital – SPED, que faz parte do Programa de Aceleração do

Crescimento do Governo Federal, sendo considerado um progresso na informatização entre fisco e contribuintes.

O SPED compreende: o SPED Contábil, Fcont, Sped Fiscal, EFD-Contribuições, NF-e Ambiental, NFS-e, CT-e, Central de Balanços, e-Lalur, EFD-Social<sup>2</sup>.

Em linhas gerais, trata-se de uma modernização na sistemática do cumprimento das obrigações acessórias transmitidas pelos contribuintes aos órgãos fiscalizadores e às administrações tributárias, visando à integração dos fiscos, à racionalização e uniformização das obrigações acessórias para os contribuintes, além de tornar mais célere a identificação de ilícitos tributários.

No âmbito da Contabilidade Pública, destacamos a nova estrutura do sistema contábil.

O sistema contábil representa a estrutura de informações sobre identificação, mensuração, avaliação, registro, controle e evidenciação dos atos e dos fatos da gestão do patrimônio público, com o objetivo de orientar e suprir o processo de decisão, a prestação de contas e a instrumentalização do controle social. (NBC T 16.2 – PATRIMÔNIO E SISTEMAS CONTÁBEIS/RESOLUÇÃO CFC Nº. 1.129/08).

Tendo a informação sobre o patrimônio público como produto final da Contabilidade Aplicada ao Setor Público, a NBC T 16.2 apresenta a estrutura do sistema contábil que é constituída pelos subsistemas de informações orçamentárias, patrimoniais, de custos e de compensação.

Espera-se que as alterações ocorridas na Contabilidade Pública promovam o conhecimento fidedigno do patrimônio público, bem como dos custos relativos aos serviços prestados à população, além de possibilitar o controle dos gastos e a geração de informações que auxiliarão na tomada de decisão, entre outros benefícios.

É oportuno ressaltar, que tais modificações decorrem da convergência das normas brasileiras ao padrão de Contabilidade Internacional, possibilitando a comparabilidade, como também a adoção da Contabilidade Patrimonial que, anteriormente não era adotada pelo Setor Público brasileiro.

Fica notório o grande esforço que se tem empreendido para se alcançar a harmonização dos padrões contábeis, ao qual consideramos bastante válido, desde que não seja feito de forma impositiva, senão pelo consenso que pode ser estabelecido entre os diversos âmbitos da economia que compõem o mercado e a sociedade.

---

<sup>2</sup> No item 3.6 será abordado especificamente cada um dos componentes do SPED.

Consideramos que as alterações apresentadas na contabilidade brasileira são muito recentes e bastante desafiadoras no contexto da formação profissional, já que para a disseminação destes conhecimentos, se faz necessária uma estrutura com todo um aparato tecnológico que viabilize uma formação, em certo sentido, holística, de modo que o profissional de contabilidade esteja preparado para o enfrentamento das atividades que ele irá exercer no mercado de trabalho.

O mercado de trabalho, por sua vez, exige profissionais cada vez mais preparados, que detenham conhecimentos necessários para demonstrar o desempenho organizacional, apresentar soluções aos problemas identificados e com capacidade de transferir conhecimentos.

Na área contábil, exige-se muito mais, além das competências inerentes ao profissional, exige-se ainda, que este auxilie nas tomadas de decisões para maximização dos lucros.

Como podemos ver, o mercado de trabalho, atualmente, não requer apenas competências específicas e inerentes da profissão, mas, além das competências, habilidades que tornem o profissional um diferencial competitivo no mercado, exigindo para este uma melhor formação.

Tal formação só será possível mediante uma práxis, que além dos conhecimentos científicos, bem como práticos, resultantes da tecnologia, enseje um caráter reflexivo e emancipador do sujeito em formação.

[...] O contexto educativo atual carece de uma relação teoria e prática que privilegie o comprometimento de todos os atores do processo interativo, de modo que seja garantida a possibilidade de uma construção coletiva do conhecimento comprometida com o contexto social. (GOMES, 2006, p. 13)

Contudo, a ciência se vê muitas vezes “enclausurada” pela tecnologia, e muito mais, pelo mercado econômico, quando estes ditam suas necessidades e interesses, impondo-lhe a sua satisfação, longe do uso da racionalidade mediada pelo discurso teórico, e impossibilitando, inclusive, o discurso prático, tão necessário à práxis formativa.

Nesta perspectiva, na seção seguinte buscaremos entender, por meio da ação comunicativa proposta por Habermas, como se dá a mediação entre teoria e prática.

## 2.3 HABERMAS E A TEORIA DA AÇÃO COMUNICATIVA

Para estabelecer entendimento em relação à interação entre teoria e prática, fundamentamo-nos na obra Teoria da Ação Comunicativa de Habermas, a qual foi publicada pela primeira vez em 1981 e que, segundo Moreira e Vasconcelos (2007), é a teoria da sociedade moderna, embasada por métodos da sociologia, filosofia social e filosofia da linguagem. Para melhor contextualizarmos, passaremos a abordar primeiramente alguns aspectos relevantes à sua compreensão.

Com o avanço do processo de modernização, principalmente pós Revolução Industrial, passou a prevalecer, nas cidades com grande foco industrial, a racionalidade instrumental. Essa racionalidade é definida pela relação meio-fins ou, melhor esclarecendo, pela organização de meios adequados para atingir fins determinados ou na escolha de alternativas estratégicas com vistas à consecução de objetivos.

Sobre a razão instrumental, Cantista (1985, p.186.) faz a seguinte consideração:

A redução da racionalidade hipertrofiou à chamada razão de meios – a razão instrumental – em detrimento da razão de fins. O homem contemporâneo tem abundância de meios e ausência de fins. Com a instrumentalização do saber, a teoria passou a ser teoria da técnica-pragmática – e esta última reduziu o operar humano ao produzir. A extrapolação indevida da aplicação do conhecimento tecnicista a todo o tipo de objecto – designadamente ao sujeito livre – acarretou consequências lamentáveis, postas de relevo por filósofos sociais de distinto signo. Ainda que a ciência natural tenha actualmente superado a imagem mecanicista do mundo, continuamos a viver num ambiente cultural baseado em tal concepção (ou nas reacções negativas frente a ela). Esta figuração mental apresenta-nos um universo isotropicamente espacializado, em que o homem se perde por falta de referências qualitativas. É que a desteleologização do mundo, a sua pura quantificação homogênea, reverte sobre a ideia que o homem tem de si mesmo. Ausente a tensão teleológica, fica a simples relação de meios com meios, num indefinido processo que não alcança verdadeiras metas. Se o homem chega a entender-se a si mesmo como meio, então consagra-se a desorientação.

Nesse sentido, Habermas (2000) discorre que o mecanismo reduziu a ação a mera kinesis (movimento); enquanto que o cientificismo tecno-positivo a mera poiesis, dando por perda a dimensão fundamental do operar humano, caracterizado pela práxis livre.

Cantista (1985, p. 188) diferencia poiesis e práxis partindo dos fundamentos aristotélicos, a saber:

A primeira visa a fabricação de um objecto; é uma acção produtora, eminentemente reificadora, que termina quando a realização se logrou. A casa está construída, acabou a acção. A casa é, pois, o limite (peras) da acção poiética. Aristóteles chama o movimento imperfeito do imperfeito. A práxis, pelo contrário, movimento perfeito do perfeito [...], não aponta directamente a um produto, nem vem imposta

coactivamente desde fora; é uma acção que radica na capacidade energética do sujeito – exis – que não acaba quando a obra – o produto – está terminada, construído. Trata-se de uma acção imanente e transitiva que habilita o sujeito prático; é, portanto, uma acção que reverte em favor do sujeito, cujo efeito não é a produção ou a transformação de algo, mas a realização deste em termos de aperfeiçoamento ou optimização sem limites. A *praxis* é o exercício efectivo das faculdades do homem, no preciso acto de se exercitarem, pelo que a *praxis* faz crescer (e não engordar); reverte em favor do sujeito como hábito.

Habermas busca, com a Teoria da Ação Comunicativa, superar a existência do conceito de racionalidade instrumental. O filósofo considera que a razão prática deveria ser suprimida por uma razão comunicativa “no âmbito de uma teoria reconstrutiva da sociedade.” (HABERMAS, 2003, p. 21).

Contudo, Gonçalves (1999) assevera que Habermas não se coloca radicalmente contra a racionalidade instrumental da ciência e da técnica em si mesmas, na medida em que essas contribuem para a autoconservação do homem. Mas, posiciona-se radicalmente contra a universalização da ciência e da técnica, isto é, contra a penetração da racionalidade científica, instrumental, em campos de decisão onde deveria prevalecer a racionalidade comunicativa.

Habermas em sua Teoria da Ação Comunicativa faz uma contraposição à razão instrumental, emergindo uma “guinada pragmática” da racionalidade instrumental, baseada no paradigma da consciência ou metalismo (Filosofia do Sujeito), para a racionalidade comunicativa, baseada no paradigma da linguagem, lócus do cognitivo ou compreensão (Filosofia da Linguagem).

Propõe com esta teoria, um tipo de razão que possibilite aos homens a liberdade (comunicação livre) e a emancipação (racional e crítica), resultante da razão comunicativa.

Tal emancipação acontece quando o sujeito pensa por ele mesmo (livre de coação), envolve-se com a solidariedade e se torna falante no espaço coletivo, objetivando relações intersubjetivas, bem como verdades compartilhadas com teor significativo.

A distinção entre a emancipação em relação à natureza (progresso técnico) e a emancipação em relação a formas de dominação social (reflexão com tomada de decisão diante das tradições e normas) representa, para Jürgen Habermas, o alto grau de evolução que uma sociedade pode alcançar devido a seu potencial de comunicação, expressão maior de seu progresso social. (CARVALHO, 2006, p.90)

A transição da razão instrumental para a razão comunicativa ocorre no espaço social em que se aglutinam dois mundos, a saber: o mundo sistêmico e o mundo da vida.

O mundo sistêmico é constituído pelo sistema econômico e pelo sistema político.

O sistema econômico é formado pelos agentes econômicos que agem mutuamente através do dinheiro, visando ao êxito, neste caso o lucro. Já o sistema político é formado pelos agentes políticos que exercem interação por meio do poder, buscando também alcançar o êxito, no sentido da dominação.

Assim, o mundo sistêmico assume a forma de mundo não linguístico, o mundo das normas não dialogáveis, dos imperativos sistêmicos (dinheiro e poder) com predominância da ação instrumental<sup>3</sup>.

Enquanto isso, o mundo da vida é o mundo não teorizável, mundo simbólico da cultura, rico por verdades múltiplas, pelo senso comum, que se mantém e se transforma através das permutas simbólicas pelo uso da linguagem, visando mutuamente ao entendimento de falante e ouvinte, tendo por predominância a ação comunicativa<sup>4</sup>.

O mundo da vida é, por assim dizer, o lugar transcendental em que falante e ouvinte vão ao encontro um do outro; em que podem colocar reciprocamente a pretensão de que suas emissões concordam com o mundo (objetivo, subjetivo e social) e em que podem criticar e exhibir os fundamentos dessas pretensões de validade, resolver seus desentendimentos e chegar a um acordo. (HABERMAS, 2001, p. 179).

Na medida em que o sujeito se relaciona com os mundos objetivo, social e subjetivo, para cada um destes mundos ele levanta uma pretensão de validade, pela qual, Silva (2011, p. 39) faz a seguinte assertiva:

Ao se relacionar com os mundos objetivo, social e subjetivo, o sujeito levanta para cada um desses mundos uma determinada pretensão de validade. Ele espera, ao relacionar-se com o mundo objetivo, que o conteúdo proposicional do seu ato de fala seja aceito como verdadeiro; ao relacionar-se com o mundo social, deseja que suas manifestações sejam aceitas como corretas e, ao relacionar-se com o mundo subjetivo, espera que suas intenções sejam consideradas sinceras.

A distinção, em linhas gerais, entre mundo sistêmico e o mundo da vida dá-se em razão de o mundo do sistema ser mediado pelo dinheiro e pelo poder, visando ao lucro e à dominação (meios não linguísticos), e o mundo da vida ser mediado pela linguagem (meio linguístico), visando ao entendimento.

Para Habermas (1987), o mundo da vida é composto por três instâncias: cultura, sociedade e personalidade, as quais representam processos que compõem a reprodução social.

<sup>3</sup> Ação instrumental é a ação técnica que racionalmente aplica meios para obter um determinado fim, a qual se institucionaliza no sistema econômico, bem como no sistema político.

<sup>4</sup> Ação comunicativa pode ser entendida como a esfera da sociedade em que a interação entre os sujeitos o que se prevalece é a comunicação em busca do entendimento mútuo entre os participantes.



E é na ação comunicativa que tais instâncias se mantêm vivas e se reproduzem, assumindo o papel de mundos complexos que se interpõem.

Neste sentido, Medeiros (2006, p. 75) faz as seguintes definições:

As atividades comunicativas são fenômenos da linguagem e estão correlacionadas à razão comunicativa, situando-se nas dimensões significantes de três mundos complexos que se interpõem: a) o mundo da cultura: formas simbólicas que compartilham interpretações sobre algo nas esferas dos saberes e expressões comuns ao contexto; b) o mundo da sociedade: ordenações legítimas, institucionalizadas por práticas e costumes regulados normativamente pelo direito; regulamenta a pertença a grupos sociais e garante solidariedade; c) o mundo da personalidade: substrato dos organismos humanos; identidade e suas habilidades – condições de fala e ação.

Na visão habermasiana, a integração das sociedades complexas contemporâneas acontece, normalmente, através de três veículos ou mecanismos de comunicação social: o dinheiro, o poder e a solidariedade.

O “dinheiro” enquanto veículo está, por assim dizer, institucionalizado no mercado; o “poder” enquanto veículo está institucionalizado nas organizações; e a “solidariedade” é gerada pelas normas, pelos valores e pela comunicação. (HABERMAS, 2004b, p. 38).

Estes mecanismos podem estabelecer harmonia entre si, resultando numa melhor qualidade de vida para a humanidade. Contudo, os imperativos sistêmicos da sociedade moderna não permitiram a possibilidade dessa disposição.

Ao que Medeiros (2008, p.59) assegura:

As prerrogativas da racionalidade instrumental, quando aliadas aos imperativos sistêmicos, relacionados ao dinheiro e ao poder da sociedade contemporânea, ou seja, a forte burocratização e a hegemonia dos fins econômicos findam por romper as amarras sociais que preservam aquilo que Habermas denomina de espaço comunicativo de ação, lócus das relações apoiadas no entendimento e na solidariedade.

No pensamento de Habermas, existem no mundo da vida e no mundo sistêmico duas formas de racionalidades que não se confundem uma com a outra, e que exercem funções diferentes na reprodução social: a racionalidade comunicativa, que permeia o mundo da vida, e ocorre quando os sujeitos envolvidos procuram se entender sobre algo por meio da linguagem, utilizando argumentos, sendo estes livres de coação, na tentativa de encontrarem uma melhor resposta para a problemática que se submeteram a discutir. E a racionalidade instrumental, existente no mundo sistêmico, se manifesta de forma estratégica, pela qual o sujeito para atingir um objetivo, se serve dos meios necessários. Deste modo, os sujeitos se

interagem visando aos seus próprios fins, considerando o outro sujeito como meio para alcançar um determinado fim.

Nesta ótica, fica implícita que a racionalidade instrumental tem maior celeridade no alcance de seu êxito, seja no âmbito do sistema econômico sob a forma de seriação material, ou no âmbito do sistema político, como garantia e manutenção da ordem, já que nela não existe o processo de entendimento entre os sujeitos, ou seja, a comunicação, o consenso e a deliberação entre os sujeitos envolvidos.

Sob tais condições, o mundo sistêmico se sobressai em relação ao mundo da vida provocando ao que Habermas chama de colonização do mundo da vida.

Carvalho (2006, p. 88) faz a seguinte consideração:

O equilíbrio entre esses dois mundos permitiria um viver humano melhor, mas, na modernidade, o desequilíbrio entre eles causou o que Habermas denomina de colonização do mundo da vida, ou seja, o predomínio do mundo sistêmico em relação ao mundo da vida. Esse desequilíbrio permitiu a instauração do uso estratégico com fins técnicos, econômicos e políticos em detrimento do entendimento, da argumentação, do respeito mútuo.

O mundo sistêmico e o mundo da vida têm funções que se complementam, sendo inviável a existência de um mundo sem o outro. Porém, quando a racionalidade instrumental se impõe à racionalidade comunicativa, ocorre a “invasão” dos sistemas sobre campos de decisão onde deveria prevalecer a racionalidade comunicativa.

Habermas (2000) considera que o mundo sistêmico e o mundo da vida são fundamentais para a construção da sociedade. Contudo, o filósofo defende a descolonização do mundo da vida, e com base na ação comunicativa, a restauração da solidariedade, da cooperação, e da sociabilidade. Entretanto, a descolonização defendida, não visa a repelir a racionalidade instrumental, mas evidenciar a comunicação, através da evolução das conjecturas racionais e no uso da linguagem, para que o homem retorne à sua condição de sujeito.

Habermas enfatiza que o desacoplamento entre os mundos sistêmicos/vividos é uma questão moral, tendo em vista que quanto mais transpormos o mentalismo que estreita nossa relação com os saberes e o mundo, quanto mais atingirmos estágios cognitivos que facilitem a desenvoltura da linguagem e o papel social do agente comunicativo, estaremos facilitando a abertura de janelas alternativas que podem nos mostrar paisagens muito além da racionalidade instrumental. (MEDEIROS, 2008).

Diante do exposto, entendemos que a razão instrumental é colonizadora, enquanto que a razão comunicativa é libertária.

A linguagem é a base de sustentação da racionalidade comunicativa. Sendo assim, todo ato de fala é revestido de uma pretensão de validade, que tem significados distintos para cada nível dos atos de falas.

Para Chaves (2007, p. 1)

Quando as interações comunicativas acontecem no plano das ações comunicativas normais, cotidianas, são denominadas fala. No nível da fala, espera-se que todas as pessoas envolvidas possam proferir sentenças que sejam inteligíveis (pretensão de inteligibilidade) do ponto de vista gramatical e linguístico; espera-se também que seu conteúdo proposicional seja verdadeiro (pretensão de verdade); que, ao emití-lo, o falante seja sincero ou veraz (pretensão de veracidade) e que a sentença seja correta ou adequada (pretensão de justiça) em relação às normas e valores vigentes aceitas por todos os ouvintes.

Na concepção Habermasiana, as pretensões de validade (pretensão de inteligibilidade, pretensão de verdade, pretensão de veracidade, e pretensão de justiça) podem ser problematizadas, prevalecendo como força à “melhor argumentação”, e quando isso ocorre, falantes e ouvintes são transportados de um plano das interações linguísticas (fala) para um plano comunicacional, ao que Habermas chama de discurso, ou seja, a argumentação propriamente dita.

No plano comunicacional do discurso, o estabelecimento do consenso verdadeiro deve ser precedido de uma série de condições. Entre elas duas são as mais importantes: a garantia de que o processo argumentativo aconteça sem qualquer tipo de coação, seja externa (através da violência), seja interna (falsa consciência) e a garantia de que tanto os argumentos como os contra-argumentos sejam amplamente discutidos a fim de que não haja manipulação por parte dos falantes. Tanto na fala quanto no discurso, a relação interativa que se estabelece na busca do consenso possível (cuja função é coordenar as ações dos diferentes sujeitos), se desenvolve no âmbito do mundo vivido. (CHAVES, 2007, p. 1).

A proposta habermasiana considera duas espécies de discurso: discurso prático e o discurso teórico.

No discurso teórico debate-se a afirmação problematizada e no discurso prático, a norma problematizada. A afirmação é considerada verdadeira ou falsa quando o discurso teórico conduzir a um consenso sobre sua verdade ou falsidade; a norma é considerada legítima ou não, quando o discurso prático conduzir ao consenso sobre sua legitimidade ou ilegitimidade. (BAUMGARTEN, 1998, p. 9).

Assim, no discurso prático, a problematização se dá em relação à validade de uma norma social ou de um sistema normativo. Ao que Habermas (2003, p. 148) contextualiza:

“discurso prático é um processo, não para a produção de normas justificadas, mas para o exame da validade de normas consideradas hipoteticamente”.

Para Habermas (2004b, p. 10), o discurso prático pode ser assim compreendido:

Como uma nova forma específica de aplicação do Imperativo Categórico. Aqueles que participam de um tal discurso não podem chegar a um acordo que atenda aos interesses de todos, a menos que todos façam o exercício de “adotar os pontos de vista uns dos outros”, exercício que leva ao que Piaget chama de uma progressiva “descentralização” da compreensão egocêntrica e etnocêntrica que cada qual tem de si mesmo e do mundo.

No discurso visa-se a elaborar argumentos mais coerentes e convincentes, prevalecendo a força do melhor argumento.

Brennad (2001, p. 3) tece as seguintes considerações:

No discurso teórico o sujeito procura validar ou refutar a verdade de afirmações factuais. É o procedimento típico adotado nas ciências. No discurso prático são tematizadas as pretensões de validade das normas existentes que precisam ser submetidas ao critério de legitimidade. Do ponto de vista formal, os dois discursos não diferem entre si, o que os diferencia é o tipo de validade que está em jogo. Quando estamos validando ou tematizando fatos, fenômenos e objetos, estamos diante de um discurso teórico; quando se trata de verificar se as normas sociais são ou não corretas, estamos diante de um discurso prático. Este processo parte de duas pretensões básicas: a) as pretensões de validade das normas têm um sentido cognitivo e podem ser tratadas como pretensões de verdade; b) a fundamentação de normas e ordens exige a realização de um discurso que não é possível senão sob a forma de uma argumentação hipotético-moral.

Para Habermas (2000, p. 110), a teoria da ação comunicativa “investiga a racionalidade implícita da práxis comunicativa cotidiana e eleva o conteúdo normativo da ação orientada para o entendimento recíproco ao conceito da racionalidade comunicativa”.

Na visão habermasiana, a práxis comunicativa possibilita o estabelecimento do acoplamento entre a ciência e a técnica inerente ao mundo da vida.

Segundo Cancian (2008, p. 3):

Habermas observa que, a partir das últimas décadas do século 19, o capitalismo avançado subordinou progressivamente o conhecimento científico, empregando-o de acordo com a lógica do mercado, com a finalidade principal de assegurar o desenvolvimento econômico. Desse modo, o progresso técnico-científico converteu-se, gradualmente, num instrumento de sustentação do sistema capitalista.

Sendo assim, Habermas concebe a práxis como técnica científica que, de acordo com Cancian (2008), tem o caráter reflexivo e emancipador, devendo ser empregada como recurso

para o desenvolvimento de uma crítica acerca dos objetivos da ciência, bem como propor modelos alternativos de orientação das pesquisas científicas.

Ocorre que, ao que nos parece, no momento atual, os imperativos sistêmicos têm dominado a ciência e a técnica, de modo a atender às necessidades do mercado capitalista, que a todo tempo visa ao lucro como resultado das negociações. E, associado a este, encontra-se o Estado que em busca de manter o poder, edita Leis, Normas, Decretos e Pareceres, pelos quais os cidadãos devem cumpri-los, sob pena de sanções.

Neste mesmo sentido, Habermas pondera que a práxis de sua teoria emana do seguinte fato:

A teoria da comunicação pode contribuir para explicar como na modernidade uma economia organizada sob a forma do mercado se entrelaça funcionalmente com o Estado que monopoliza a violência, se autonomiza em relação ao mundo da vida, tornando-se uma parte de sociabilidade isenta de normas, e opõe aos imperativos da razão os seus próprios imperativos, fundados na conservação do sistema. (HABERMAS, 2000, p. 484).

Fica evidenciado, então, que a racionalidade instrumental prevalece e suas proposições no campo da ciência fazem com que as pesquisas científicas se resignem às injunções perpetradas por esta, se fazendo necessário quebrar as amarras às quais se submeteram no decorrer dos anos. Vislumbramos que a práxis comunicativa possa corroborar uma nova perspectiva para a ciência e a pesquisa científica.

Entendimento compartilhado por Cancian (2008, p. 3), baseado na concepção habermasiana afirma que “a práxis é a técnica de desvelar as relações entre ciência e poder, de colocar em evidência o sentido da pesquisa e a natureza das necessidades que a ciência satisfaz numa sociedade burguesa capitalista”.

Compreendemos que, atualmente, é imperiosa a necessidade de se refletir sobre o que caracteriza a ciência, enquanto tal, e se os desenvolvimentos científico e tecnológico estão atrelados aos interesses do mercado e do desenvolvimento econômico.

Na disseminação do saber, compete-nos enquanto partícipes deste processo buscarmos ações que propiciem a práxis educativa, podendo esta ser estabelecida por conexões entre a teoria e a prática no decorrer da formação acadêmica.

## 2.4 CONEXÕES ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA

O avanço do conhecimento científico e técnico propiciou o aprimoramento das forças produtivas, inserindo-se nas esferas institucionais, provocando transformações nestas, e legitimando sua dominação. Assim “é que institucionaliza a introdução de novas tecnologias e de novas estratégias, isto é, institucionaliza-se a inovação enquanto tal” (HABERMAS, 1997, p. 62-63). No entanto, a ciência e a tecnologia não devem se sobrepor à racionalidade comunicativa, haja vista que esta possibilita a evolução da humanidade e da sociedade.

Tal evolução é vislumbrada com base em novos horizontes de aprendizagens que redefinam a sociedade por meio de reflexões mediadas pela ação comunicativa.

Para conceituar a ação comunicativa recorreremos às palavras do próprio Habermas (1997, p. 57-8) quando explicita:

Entendo por ação comunicativa uma interação simbolicamente mediada. Ela orienta-se segundo normas de vigência obrigatória que definem as expectativas recíprocas de comportamento e que têm de ser entendidas e conhecidas, pelo menos, por dois sujeitos agentes. As normas sociais são reforçadas por sanções. O seu sentido objetiva-se na comunicação linguística cotidiana. Enquanto a validade das regras e estratégias técnicas depende da validade de enunciados empiricamente verdadeiros ou analiticamente corretos, a validade das normas sociais só se funda na intersubjetividade do acordo acerca de intenções e só é assegurada pelo reconhecimento geral das obrigações.

Para entendermos melhor tal conceito, remetemo-nos a Medeiros (2006, p. 77),

Na perspectiva da ação comunicativa, cada indivíduo é dotado da capacidade de aprender, e essa aprendizagem, partilhada e ampliada coletivamente, forma o potencial cognitivo das sociedades. Passando por fases em seu desenvolvimento, a aprendizagem condiz com a lógica da evolução social, estimulando e sendo estimulada pelas estruturas internas do mundo da vida, através da lógica da racionalidade comunicativa.

Medeiros (2008) é asseverativo quando pronuncia que, para Habermas, as estruturas fundamentais para a evolução social baseiam-se na abertura de novos horizontes de aprendizagens reflexivas, as quais fundamentam as pretensões de verdade do discurso.

O aprendizado reflexivo é descrito por Habermas (1980, p. 28) da seguinte forma:

O aprendizado reflexivo ocorre através de discursos nos quais tomamos como temas as pretensões práticas de validade que se tornaram problemáticas ou que se tornaram [...] através da dúvida institucionalizada, e as redimimos ou superamos a base de argumentos. O nível de aprendizado que uma formação social torna possível poderia depender do fato que o princípio organizacional da sociedade permita (a)

diferenciação entre questões teóricas e práticas e (b) transição do aprendizado não reflexivo (pré-científico) ao aprendizado reflexivo.

Habermas (1980) considera que esse processo capacita a formação discursiva, estruturando a fala através de princípios organizacionais que consentem avaliar as divergências entre questões teóricas e práticas e permitem, também, transcender o aprendizado não reflexivo.

Paiva (1983) pondera que, para Habermas, a solução dos problemas sociais reside nos horizontes da racionalidade comunicativa em esferas permeadas pela racionalidade instrumental no âmbito das questões práticas, redefinindo os parâmetros da sociedade contemporânea e devolvendo ao homem sua subjetividade.

Também para Harbemas (2001), faz-se necessário à ação comunicativa a inserção de formas tanto da razão prática como da razão teórica, sem dar a nenhuma das duas uma priorização de metodologia absoluta.

Atualmente, tem se requerido o estabelecimento da identidade entre o conhecimento teórico e o conhecimento prático. Tal requerimento surge da necessidade de uma articulação entre estes dois saberes, de modo que a resultante desta articulação gere um agir reflexivo, emancipatório e de discussões racionais.

Nesse sentido, Gomes (2012) pondera que atualmente a educação deve pautar-se na competência comunicativa, de tal modo que nos permita participar mais ativamente e de forma mais crítica e reflexiva na sociedade. Sob tal ótica, vislumbra-se o aperfeiçoamento e a civilização da humanidade, bem como a evolução das sociedades.

Podemos entender, pois, que grande é a importância da ação comunicativa na formação do saber, já que busca uma maior integração entre a teoria e prática em todos os âmbitos.

Não obstante, encontramos ainda várias deficiências na esfera educacional, que muitas vezes desvincula o conhecimento do contexto histórico e social a que está inserido, retratando o saber de forma fragmentada e desconexa entre sua teoria e prática, não oportunizando ao aprendente uma aprendizagem reflexiva.

Compete enfatizarmos que a ação comunicativa tem sua aplicação em todos os campos das áreas do saber e das formas de vida social. Várias pesquisas têm feito tal comprovação, como é o caso do estudo de Iudícibus et al. (2011), que apresenta um ensaio teórico, cujo objetivo é refletir sobre a perdurável existência e continuidade da Contabilidade enquanto acúmulo histórico de um conhecimento específico, e aprofundar a busca justificada dos elementos do seu objeto.

Para tanto, utilizaram a metodologia de pesquisa dedutiva, cujo embasamento se deu por meio da Teoria Crítica e seus pensadores da Escola de Frankfurt. Destaca-se, neste ensaio, a obra *Racionalidade e Comunicação* de Jürgen Habermas por oferecer bases conceituais sobre o objeto da Contabilidade. O ensaio “Uma Reflexão sobre a Contabilidade: Caminhando por Trilhas da ‘Teoria Tradicional e Teoria Crítica’” resultou no seguinte conceito para a Contabilidade:

A Contabilidade é uma Ciência Social cujo objeto de estudo é a mediação (arbitramento) do conflito distributivo, mediante o reconhecimento, mensuração e evidencição dos fenômenos que afetam o patrimônio das entidades, sob a perspectiva de uma atuação ética, pautada no interesse público e na dignidade do ser humano. (IUDÍCIBUS et al., 2011, p. 284).

Os autores relacionam cada parte do conceito elaborado com a Teoria Crítica e com a racionalidade comunicativa quando expõem entre outras:

[...] (e) Pautada no interesse público e na dignidade do ser humano – Resume a formulação da teoria crítica e seu compromisso essencial com a vida do ser humano. Esta assertiva coloca a contabilidade no conjunto mais amplo da ciência social em sua dimensão crítica, que busca conjugar teoria e práxis, conhecimento e aplicação do conhecimento, unicamente para apoiar uma convivência social que seja preservadora de uma vida digna para todas as pessoas. (IUDÍCIBUS et al., 2011, p. 284).

Face ao exposto, evidenciamos que a Contabilidade convencionou-se com um conhecimento aplicado, guiado pela ética, e que seja capaz de transformar a sociedade em busca do bem comum.

Parece-nos que, para tanto, faz-se necessário que os cursos de Ciências Contábeis produzam uma formação sólida com a devida articulação dos saberes, promovendo habilidades e competências que possam propiciar o conhecimento do conteúdo teórico em aplicação prática, possibilitando aos discentes o enriquecimento de suas experiências e a partir delas construir conhecimentos com visão crítica, pautados pela compreensão de uma realidade concreta, desvinculada de uma visão fragmentada do mercado de trabalho, aproximando-os, portanto, aos reais saberes inerentes a sua profissão.

A articulação entre teoria e prática não nos parece uma tarefa tão simplória, visto que retrata ser uma das deficiências da universidade. Dentre tais deficiências, Nérici (1993, p.45) aponta o “ensino mais teórico do que prático, divorciando, assim, da aplicação, da ação objetiva que tanto auxilia na compreensão e fixação da aprendizagem”.



Sendo assim, faz-se necessário uma reflexão acerca de como elaborar conexões para o estabelecimento dos fundamentos teóricos e sua aplicação prática.

Neste aspecto, Demo (1997, p. 27-8) assegura que,

O relacionamento que deve existir entre teoria e prática deve ser de 'mútua necessidade e independência relativa', e, ainda, '[...] é mister reconhecer que a prática é necessidade da teoria, como a teoria é necessidade da prática, ainda que uma não se reduza à outra, porque possuem estruturas e movimentos diversos.

Diante disso, o mesmo autor afirma que a teoria carece da prática para que seja real. E que da mesma forma, a prática carece da teoria para continuar inovadora. Ambas necessitam ser intermediadas pela habilidade de saber pensar e aprender a aprender.

Se a conexão entre teoria e prática apresenta-se como uma deficiência da universidade, compete que estas apresentem em seus currículos disposições que contemplem um ensino que seja capaz de equalizar o distanciamento entre estes saberes. Assim, é necessário que o egresso do curso superior, ao se deparar com o mercado de trabalho, se sinta mais preparado para o exercício de suas funções.

Nesse sentido, Demo (1997, p.29) alega,

A prática curricular evitaria o susto comum diante da realidade que se quer enfrentar como profissional, ao se perceber que a realidade da teoria é muito diferente, quando não divergente, da realidade da prática. Competência moderna significa a intersecção inteligente entre teorizar práticas e praticar teorias. Isto leva à capacidade de propor alternativas, inquirir processos e produtos, participar como sujeito crítico e criativo.

Tais pensamentos acompanham o entendimento da nova filosofia, a qual Cantista (1985, p.192) afirma que:

A nova filosofia quer reabilitar a especificidade da razão prática, repensar com rigor o detalhado campo dos homens em acção, recuperar o valor original e positivo da liberdade humana, na redescoberta da sua peculiar lógica interna. A verdade não pode ficar encerrada no estreito cerco da teoria científica (ao qual, aliás, só uns quantos privilegiados têm acesso). Além de um saber epistêmico, há um saber prático. Há uma verdade prática, não desconectada da teórica, mas justamente orientada por ela (se ela tem como objectivo, por sua vez, a realização autônoma e feliz do homem).

Como se vê, é essencial que toda formação acadêmica seja respaldada por conhecimentos teóricos atualizados, podendo ter sua aplicação prática, também atualizada, de modo que a interface alcançada permita uma formação crítica e reflexiva, disposta para o exercício da profissão.

Quando falamos de conhecimentos atualizados nos referimos às ementas dos componentes curriculares, para que estas acompanhem a velocidade das informações, bem como a sua aplicação no ofício do egresso; pois, não raramente, temos encontrado ementas que ainda tratam de conhecimentos já não utilizados, assim como ementas que não contemplam o que está em uso. Isso comprova que, de algum modo, há certa morosidade em convencionar as exigências do mercado de trabalho ao que se é constituído nas Instituições de Ensino Superior, resultando num distanciamento das práticas atuais, e em um despreparo ao egresso quando este se desvincula da academia e passa a atuar profissionalmente.

Beppu (1984, p. 179) compartilha deste entendimento quando comenta “a necessidade de propiciar um ensino teórico profundo e atualizado, ao lado de um ensino prático correspondente, para que a formação do futuro profissional que nascerá dos nossos cursos seja melhor qualificada”.

Para uma melhor qualificação, se faz necessário um estudo de melhor qualidade e que este retrate o ambiente de trabalho, ao que Cantista (1985, p. 200) afirma: “se o estudo for realmente de qualidade (o que exige, obviamente, um ensino de qualidade) ele é uma ocupação que tem já as características de um verdadeiro trabalho profissional”.

Não obstante, esse entendimento não é fragmentado de modo a deixar à deriva ou alheio ao que foi comentado acerca do curso de Ciências Contábeis. Esperamos, pois, que os conhecimentos advindos da formação universitária possibilitem ao egresso um melhor acesso ao mercado de trabalho.

Beppu (1984, p. 52) afirma:

O ensino de contabilidade, como o de qualquer outra área de ensino teórico-profissionalizante, implicará necessariamente na comunhão e dosagem adequadas dos conteúdos teórico e prático para que o aluno, o futuro profissional tão logo deixe os bancos escolares esteja razoavelmente preparado para o exercício de suas funções.

Nas circunstâncias atuais, conhecer a teoria e saber aplicá-la na prática requer, ainda, conhecimentos tecnológicos dos profissionais de Contabilidade. Hoje, a tecnologia impera e influencia no modo como as organizações processam suas informações, principalmente na área Contábil, sendo um requisito essencial para o atendimento das exigências da Receita Federal do Brasil, bem como dos demais órgãos reguladores.

Nesse sentido, compete inserir, no ensino Contábil, conteúdos que envolvam a tecnologia, *softwares* aplicados, de modo que o egresso, no exercício de sua profissão, tenha

competências de interpretar as informações, que por meio da tecnologia foram processadas, saber explicá-las e auxiliar na elaboração de estratégias, bem como nas tomadas de decisões.

Nossa sociedade mundial, cada vez mais depende da tecnologia, necessita da qualidade do trabalho do ser humano, considerado por seu talento intelectual, para continuidade da caminhada com foco na melhoria dos negócios. É importante observar que estas mudanças trazidas pelo avanço tecnológico imprimem uma constante necessidade de atualização dos profissionais ligados à gestão das empresas, e muito especialmente os profissionais contábeis. (GIL, 2000, p. 13)

Lunelli (2012) ressalta que se a ciência evolui, o profissional contábil também precisa evoluir, com o propósito de acompanhar os novos conceitos utilizados, sendo algo rotineiro aos contabilistas, que não podem, em momento algum, deixar de se atualizar e estudar assuntos correlatos à Contabilidade, ao mercado financeiro, ao sistema de tributação e à tecnologia que cerca todos estes conceitos.

Diante do exposto, fica evidenciado que no ensino contábil deve haver um equilíbrio de conhecimentos, sejam estes teóricos, práticos e tecnológicos, de modo a minimizar o fosso existente entre a formação e o exercício da profissão. Fica claro ainda, que por meio da ação comunicativa é possível a formação discursiva, tão necessária ao profissional de Contabilidade. Mas, diante de toda exposição até agora feita, indaga-se: Como tem se desenvolvido o ensino de Contabilidade no Brasil?

Para responder, compete-nos, no próximo capítulo, delinear como vem evoluindo e se comportando o ensino contábil em nosso país.

### 3 O ENSINO DA CONTABILIDADE NO BRASIL

#### 3.1 BREVE HISTÓRICO DA EVOLUÇÃO DO ENSINO DE CONTABILIDADE NO BRASIL E SUAS REGULAMENTAÇÕES

Mormente quando tratamos do ensino de Contabilidade no Brasil, encontramos vários estudos atrelados ao seu histórico de evolução. Consideramos que seja oportuno tratarmos desse histórico, ainda que de maneira breve, no sentido de contextualizar a evolução deste ensino e de situar os aspectos legais pertinentes à regulamentação do ensino superior de Contabilidade ora vigente.

Neste sentido, Moura e Silva (2009 apud MONDARDO p. 3) consideram:

É importante conhecer a história para entender as relações existentes entre os ranços e avanços que ocorreram no processo, proporcionando uma visão sistêmica do curso de Ciências Contábeis, contexto em que foi criado e possíveis perspectivas para o futuro.

Na opinião de Oliveira (1995 apud MULATINHO, 2007), o curso de Ciências Contábeis originou-se pela evolução do ensino comercial, o qual surgiu em decorrência ao desenvolvimento das atividades mercantis e ao fortalecimento dos Estados. Tais fatos suscitaram a necessidade de preparação profissional voltadas ao comércio.

A base da economia no meado do século XIX se dava pelos estabelecimentos bancários, comerciais e estatais. Assim, diante da necessidade de profissionais preparados para atuarem neste cenário econômico, várias escolas se propuseram a ensinar os registros transacionais destes estabelecimentos.

Surge, em 1856, decorrente da reforma da Aula de Comércio, o Instituto Comercial do Rio de Janeiro. Para Saes e Cytrynowics (2006 apud PELEIAS et al, 2007), as formas de ensino até então, atendiam aos negócios públicos e privados, e foram usadas durante o Império. O curso ministrado no Instituto Comercial do Rio de Janeiro era formatado para uma duração de dois anos, com seus conteúdos distribuídos em quatro cadeiras, iniciando com a de Contabilidade e Escrituração Mercantil. Contudo, tal curso não dava conta de uma formação contábil, apresentando apenas o prenúncio do que mais tarde seria reconhecido como um curso superior a ser ofertado no Brasil.

No decorrer dos anos e com o crescimento econômico ocorrem mudanças no ensino, fomentando a expansão do ensino comercial.

Para entendermos melhor tais mudanças, traçamos um percurso histórico do ensino da Contabilidade no Brasil, seguindo os mesmos trajetos realizados por Mulatinho (2007) e Peleias et al (2007) o qual relatamos a seguir.

Em 1890, nasce a Escola Politécnica do Rio de Janeiro, a qual ofertava apenas uma disciplina de Contabilidade, a qual estava vinculada a disciplina de Direito Administrativo.

No ano de 1902, surge a Escola Prática de Comércio de São Paulo, considerada como a primeira escola de Contabilidade do País. Sendo que o reconhecimento oficial de seus diplomas se deu em 1905, por meio do Decreto Federal nº 1.339, o qual reconhecia os cursos de Guarda-Livros e Perito Contador. No mesmo ano, tal escola, passou a ser denominada de Escola de Comércio de São Paulo. Contudo, só em 1908 é que teve início o Curso Superior de Ciências Comerciais.

Mais tarde, em 1923, a Escola de Comércio de São Paulo passou a ser denominada de Fundação Escola Álvares Penteado (FECAP), a qual preparava apenas para a formação técnica. A FECAP era influenciada pela Escola Italiana de Contabilidade, com proeminência na Contabilidade das partidas dobradas.

Com efeito, apenas em 1945, a FECAP passou a ter o reconhecimento do curso de Ciências Contábeis e Atuariais como ensino superior. No entanto, sua primeira turma teve início em 1949.

A partir de 1945, já com o seu reconhecimento, o Curso Superior em Contabilidade e Atuária passou por um processo de regulamentação, resultando a abertura deste em outras instituições. Assim, em 1946, é instituída pelo governo do Estado de São Paulo a Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas (FCEA), estabelecida como dependência da Universidade de São Paulo, e ofertando cursos de Bacharelado em Ciências Econômicas e o Bacharelado em Ciências Contábeis e Atuariais. Mais tarde, passou a ser chamada de Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FEA).

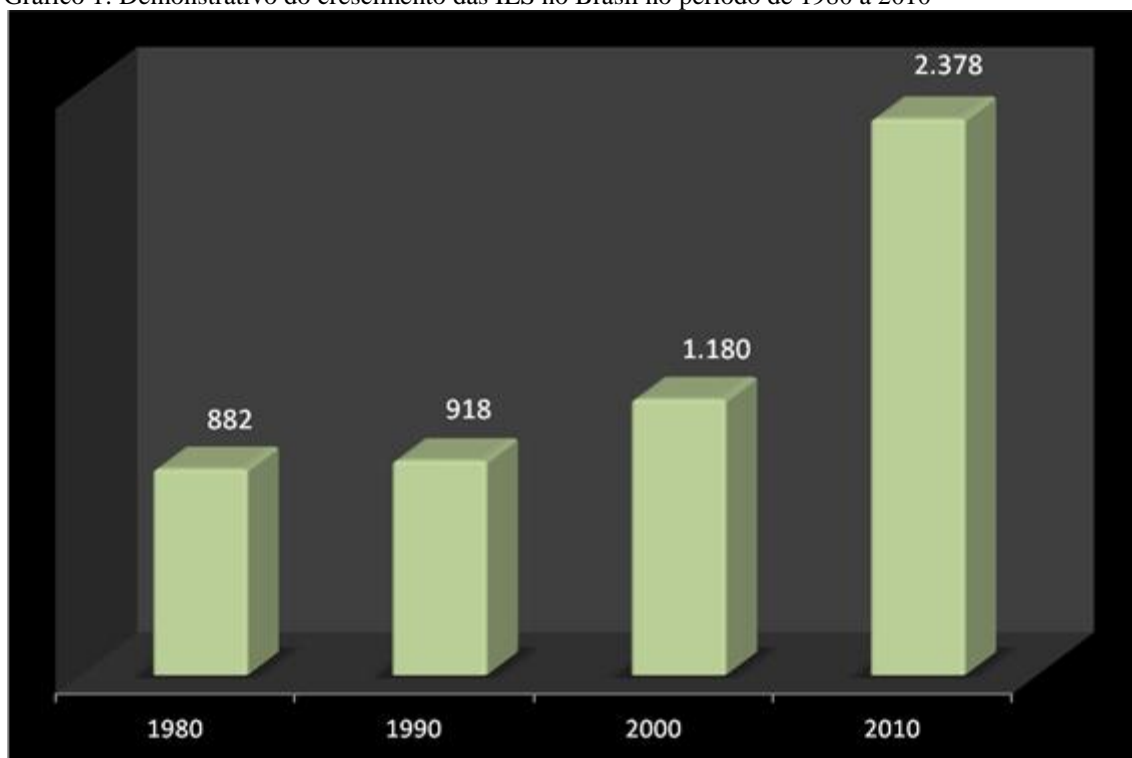
No ano de 1951, houve o desdobramento do curso de Ciências Contábeis e Atuariais. Deste modo, foram instituídos diplomas distintos para o curso de Ciências Contábeis e para o curso de Ciências Atuariais, onde cada um poderiam ter uma duração de três anos.

Dito isso, cumpre-nos acrescentar que a partir do reconhecimento do Curso Superior em Contabilidade e Atuária, o crescimento pela oferta e pela procura deste se ampliou. Tal fato se deve também pelo crescimento das Instituições de Ensino Superior (IES), que tiveram uma rápida expansão no Brasil após o final da década de 90, haja vista que no início desta década tivemos uma considerável queda nas barreiras mercantis, com abertura para a vinda de produtos importados, nas áreas automotivas, têxtil e informática; como também crescimento

em nossas exportações de grãos, calçados e a criação do Mercosul. Este último feito objetivou a criação de processos de integração econômica, entre Brasil, Argentina, Uruguai e Paraguai, com medidas de caráter econômico e comercial, cujo objetivo é promover a aproximação e, eventualmente, a união entre as economias destes países. Essas medidas concentram-se, em um primeiro momento, na diminuição ou mesmo eliminação de Barreiras Tarifárias e Não Tarifárias que constroem o comércio de bens entre esses países; com isto exprime-se a vontade dos Estados de obter, através de sua adoção, vantagens econômicas que se definirão, entre outros aspectos, em termos de aumento geral da produção, por meio de um melhor aproveitamento de economias de escala; aumento da produtividade através da exploração de vantagens comparativas entre sócios de um mesmo bloco econômico; e estímulo à eficiência, mediante o aumento da concorrência interna. Os efeitos de tudo isso resultaram na necessidade de profissionais qualificados para o atendimento das demandas do mercado econômico, ampliando para tanto, o número de IES que viesse suprir essa necessidade.

O gráfico a seguir apresenta a evolução do número de Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil, sendo estas públicas e privadas, na modalidade presencial e a distância, no período de 1980 a 2010, conforme pesquisa realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP).

Gráfico 1: Demonstrativo do crescimento das IES no Brasil no período de 1980 a 2010



Fonte: MEC/INEP/SEEC 1980-1989; 1990-2010

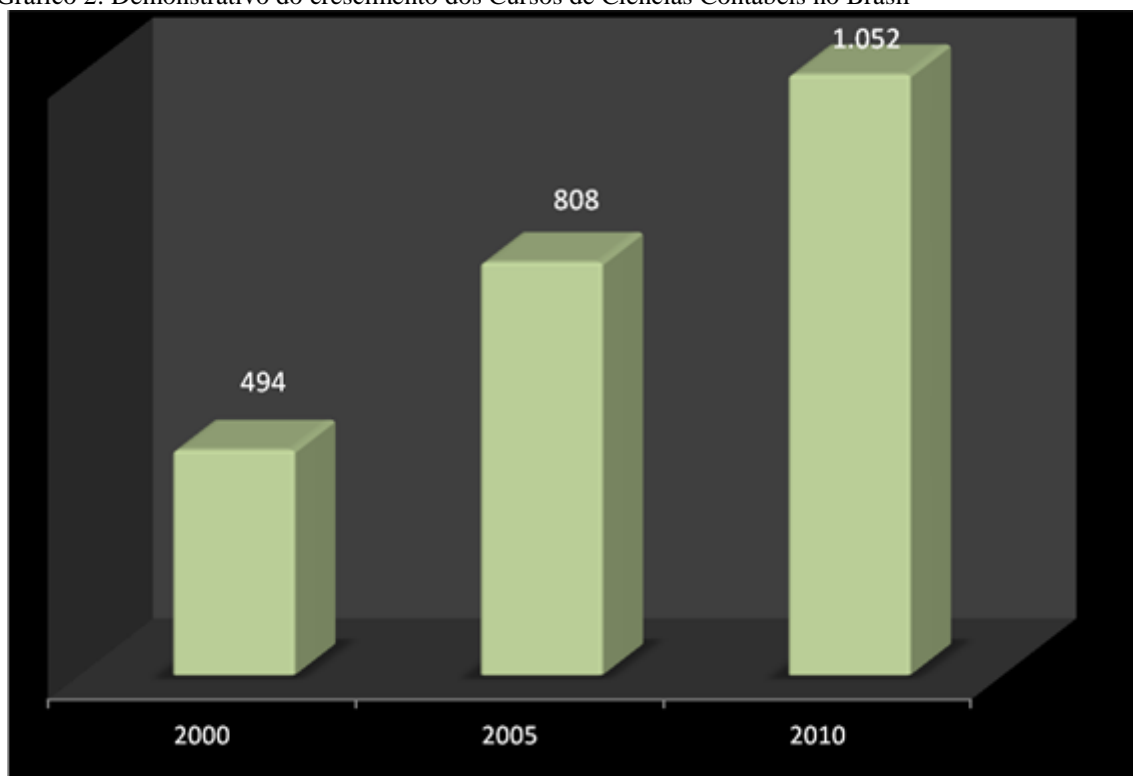
Verifica-se que em 1980 existiam 882 IES, as quais tiveram um discreto aumento em 1990 chegando ao número de 918. Esse número alcançou a casa de 1.180 IES em 2000, tendo seu ápice na década seguinte com a criação de mais 1.198 Instituições, totalizando, em 2010, 2.378 IES em todo o país.

Fica demonstrado, portanto, que a partir de 2000 ocorreu um crescimento acelerado no número de IES no Brasil, representando uma evolução de 269,61% em termos comparativos entre os anos de 1980 e 2010.

Evidentemente que, aumentando o número de IES, ampliam-se também os números de cursos e vagas ofertados por estas, bem como seus números de matrículas e concluintes.

Acompanhando a expansão das IES, o curso de Ciências Contábeis obteve um crescimento satisfatório. Numa escala de tempo entre 2000 e 2010 o curso apresentou uma evolução, a qual apresentamos no gráfico 2, conforme dados do INEP.

Gráfico 2: Demonstrativo do crescimento dos Cursos de Ciências Contábeis no Brasil



Fonte: MEC/INEP 2010

Partindo da evolução dos quinquênios da escala de tempo apresentada, verifica-se que em 2000 o Brasil já dispunha de 494 cursos de Ciências Contábeis na modalidade presencial. Em 2005, esse número passou para 808 cursos, e na última pesquisa divulgada pelo INEP, no ano de 2010, representava 1.052 cursos em todo o país.

Presume-se que a evolução do número de cursos de Contabilidade se justifique pelo desenvolvimento econômico, bem como pelas exigências de mão de obra qualificada, devido principalmente à globalização e à abertura do mercado de capitais, com o crescimento de empresas lançando suas participações em bolsas de valores, devendo para tanto, ter seus dados econômico-financeiros respaldados de forma fidedigna por profissionais competentes, atendendo assim, às necessidades da sociedade e do mercado brasileiro e internacional.

Cumprе salientar que esse crescimento se deu acompanhado de profundas alterações nos aspectos regulatórios do curso de Ciências Contábeis. Essas alterações visam melhorias na qualidade do ensino e são subordinadas a diplomas legais.

As mudanças que ocorreram no âmbito da educação do Brasil, sempre foram providas por regulamentações. Estas consolidaram várias iniciativas para a melhor qualidade do ensino, bem como para uma melhor qualificação profissional, de modo que o egresso de curso superior pudesse atuar de forma mais condizente em sua profissão nas demandas do mercado de trabalho.

O curso superior de Ciências Contábeis no Brasil passou por várias alterações regulamentares. Baseando-nos no estudo realizado por Sontag et al (2012), verificamos as seguintes alterações:

Sua primeira regulamentação partiu da Lei nº 7.988/45 que instituiu o curso de Ciências Contábeis e Atuariais na FECAP, sendo, portanto, o primeiro curso superior a ser reconhecido no país. Logo no ano seguinte, o Decreto nº 15.601/46 autorizou o funcionamento do curso superior de Ciências Contábeis e Atuariais na FCEA. Contudo, não se demorou muito para que estes cursos passassem a ser ministrados de forma independente. Assim, a Lei nº 1.401/51 desmembrou os cursos de Ciências Contábeis e Atuariais e fixou a duração do curso de Ciências Contábeis em quatro anos para a formação de bacharéis em Contabilidade.

Um grande e histórico avanço, podemos assim dizer, se deu na educação a partir da Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961, quando foram fixadas as Diretrizes de Bases da Educação Nacional e instituído o Conselho Federal de Educação (CFE). Tal Lei fixou também, os currículos mínimos e o tempo de duração dos cursos superiores, no que diz respeito à formação de profissões regulamentadas.

Os cursos de Ciências Contábeis passaram a ser divididos por ciclos, como determinou o Parecer CFE nº 397/62, sendo estes de formação básica e formação profissional. O ciclo de formação profissional concentrou as disciplinas de Contabilidade Geral, Contabilidade Comercial, Contabilidade de Custos, Auditoria e Análise de Balanços.



No ano seguinte, a Resolução CFE sem número, de 08 de fevereiro de 1963, ratificou o Parecer CFE nº 397/62 e fixou a duração mínima do curso de Ciências Contábeis.

Levaram-se praticamente 30 anos para que novas alterações viessem a ser instituídas. Partindo-se da Resolução CFE nº 03, de 31 de outubro de 1992, a qual estabeleceu os conteúdos mínimos e a duração dos cursos de graduação; fixando, para o curso de Ciências Contábeis, 2.700 horas/aula, com duração máxima de sete anos e com duração mínima de quatro anos para o período diurno, e para o período noturno a duração mínima de cinco anos.

Essa mesma Resolução normatizou, ainda, que as instituições de ensino superior elaborassem currículos plenos, bem como definissem o perfil do profissional a ser formado por elas, no curso de Ciências Contábeis. Levando-se em conta o perfil profissional, a elaboração, por parte das IES, do currículo pleno por componente curricular, deveria atender ao agrupamento desses componentes, conforme determina tal Resolução, nas seguintes categorias:

- Categoria I: conhecimentos de formação geral e de natureza humanística e social;
- Categoria II: conhecimentos de formação profissional, e
- Categoria III: conhecimentos ou atividades de formação complementar.

Em 1996, novas mudanças foram introduzidas no ensino superior brasileiro; desta vez com a Lei nº 9.394/96, que revogou a Lei nº 4.024/61 e definiu novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional, caracterizando-se como a segunda Lei desta natureza.

As orientações para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação foram anunciadas pelo Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) e pela Câmara de Educação Superior (CES), por meio do Parecer CNE/CES nº 776/97 e pelo Edital da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (SESU/MEC) nº 04/97. Este edital convoca as Instituições de Ensino Superior a apresentar propostas para as novas Diretrizes Curriculares dos cursos superiores, cuja elaboração estava ao encargo das Comissões de Especialistas da Seseu/MEC. Com o objetivo de definir uma conceituação sobre as Diretrizes Curriculares, a Seseu/MEC propôs as seguintes orientações básicas: perfil desejado do formando, competências e habilidades desejadas, conteúdos curriculares, duração dos cursos, estruturação modular dos cursos, estágios e atividades complementares e conexão com a avaliação institucional.

Em 2002, o Parecer CES/CNE nº 146/2002, analisou e relatou, perante a Câmara de Educação Superior, as propostas das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Direito, Ciências Econômicas, Administração, Ciências Contábeis, Turismo, Hotelaria, Secretariado Executivo, Música, Dança, Teatro e Design; enfocando-se sob dois

segmentos norteadores, as diretrizes comuns aos cursos relatados e as diretrizes específicas por curso.

Por meio do Parecer CNE/CES nº 67/2003, buscou-se reunir em documento particular, todas as referências normativas que existiam na Câmara com relação à concepção e a conceituação dos Currículos Mínimos Profissionalizantes, fixados pelo então Conselho Federal de Educação, e das Diretrizes Curriculares Nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Tal Parecer visava estabelecer o diferencial a partir da nova Lei nº 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e da Lei 10.172/01 do Plano Nacional de Educação. Visava ainda, instituir uma ferramenta básica para auxiliar os Pareceres e as Resoluções da CES, na espécie; além de novos estudos da CES sobre a duração dos cursos de graduação e a preparação de projetos pedagógicos dos cursos de graduação em concordância com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN).

Para discutir a avaliação da duração e integralização dos cursos de bacharelado, o Parecer CNE/CES nº 108/03 fomentou audiências com a sociedade por um período de seis meses, resultando no Parecer CNE/CES nº 289/03, que manteve os objetivos recomendados pelo Parecer CES/CNE nº 146/02, e aprovou as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Ciências Contábeis a serem respeitadas pelas IES em sua organização curricular.

O Parecer CNE/CES nº 289/03 foi oficializado através da Resolução CNE/CES nº 6/04, a qual instituiu as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em Ciências Contábeis.

Contudo, esses dois últimos documentos foram alterados pelo Parecer CNE/CES nº 269/04, em função da solicitação do Instituto Brasileiro de Atuária (IBA), que pediu a exclusão do texto da Resolução CNE/CES nº 6/04, a referência de que o curso de Ciências Contábeis deveria abranger a inserção dos indispensáveis domínios da atividade atuarial, uma vez que a Ciência Contábil não deve ser confundida com a Ciência Atuarial, já que possuem fundamentos teóricos distintos.

Desta forma, considerada a solicitação do IBA, a Resolução CNE/CES nº 10/04 cancelou e substituiu a Resolução CNE/CES nº 6/04, passando a instituir as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis a serem observadas pelas IES de todo o país.

A última regulamentação para Instituições de Ensino Superior que ministram o curso de Ciências Contábeis na modalidade presencial é a Resolução CNE/CES nº 2/07, que trata da carga horária mínima, bem como dos procedimentos no que tange à integralização e duração dos cursos de graduação (bacharelados).

A seguir, apresentamos a cronologia acerca das normatizações do curso superior de Ciências Contábeis.

Quadro 1: Apresentação cronológica da legislação que trata do ensino superior de Contabilidade

ANO	DIPLOMA LEGAL	OCORRÊNCIA
1945	Lei nº 7.988/45	Instituído o curso superior de Ciências Contábeis e Atuariais.
1946	Decreto nº 15.601/46	Autoriza a funcionar na Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas (FCEA) o curso de Ciências Contábeis e Atuariais.
1951	Lei nº 1.401/51	Desmembra os cursos de Ciências Contábeis e Atuariais, criando a independência do curso de Ciências Contábeis, com duração de quatro anos para formar os bacharéis em Contabilidade.
1961	Lei nº 4.024/61	Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, bem como cria o Conselho Federal de Educação.
1962	Parecer CFE nº 397/62	Divide os cursos de Ciências Contábeis, em ciclo de formação básica e formação profissional.
1963	Resolução CFE s/nº de 08/02/63	Fixou os mínimos de duração do curso de Ciências Contábeis e ratificou o Parecer CFE nº 397/62.
1992	Resolução CFE nº 3/92	Institui o currículo pleno, que fixa a duração mínima de 4 anos para os cursos diurnos e 5 anos para os cursos noturnos.
1996	Lei nº 9.394/96	Lei de Diretrizes e Bases, que novamente, introduz mudanças para o ensino Superior Brasileiro.
1997	Parecer CNE/CES nº 776/97	Orientações para as Diretrizes Curriculares dos cursos de graduação.
1997	Edital Sese/MEC nº 04/97	Da Secretaria de Educação Superior que tem por finalidade discutir as novas Diretrizes Curriculares dos cursos superiores, adaptando-os a Lei.
2002	Parecer do CES/CNE nº 146/02	Define as Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN para os cursos de Ciências Contábeis.
2003	Parecer nº CNE/CES nº 67/03	Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN dos Cursos de Graduação.
2003	Parecer nº CNE/CES nº 108/03	Parecer que promove audiências com a sociedade, ensejando discussão e avaliação da duração e integralização dos cursos de bacharelado.
2003	Parecer nº CNE/CES nº 0289/03	Aprova as Diretrizes Curriculares dos cursos de graduação em Ciências Contábeis, bacharelado a serem observadas pelas Instituições de Ensino Superior em sua organização curricular.
2004	Resolução CNE/CES nº 06/04	Institui as Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências.
2004	Parecer CNE/CES nº 269/04	Alteração do Parecer CNE/CES 289/2003 e da Resolução CNE/CES 6/2004, relativos às Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Ciências Contábeis.
2004	Resolução CNE/CES nº 10/04	Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, a serem observadas pelas Instituições de Educação Superior.
2007	Resolução CNE/CES nº 02/07	Dispõe sobre a carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial.

Fonte: Adaptado de Sontag et al (2012) e MEC (2012).

O quadro apresentado nos permite ter um panorama melhor de como tem evoluído historicamente a legislação que trata do ensino superior de contabilidade.

### 3.2 SURGIMENTO DO CURSO SUPERIOR DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS NA PARAÍBA E SUAS REGULAMENTAÇÕES

De modo pouco similar, na Paraíba, o ensino de Contabilidade surge também da necessidade de profissionais preparados para exercerem as atribuições estabelecidas no Decreto-lei nº 9.295/46, bem como para atuarem no desenvolvimento econômico do Estado.

Acompanhando o estudo realizado por Bezerra (2006), verificamos, conforme o autor, que a primeira instituição de Ensino Superior na Paraíba foi criada em 1934, pelo nome de Escola de Agronomia do Nordeste, situada no município de Areia. Tendo o início de seu funcionamento datado em 1937, sob o financiamento do Governo do Estado.

Posteriormente, lá por volta de 1947, é que surgem algumas instituições de ensino superior na cidade de João Pessoa, são elas: Faculdades de Ciências Econômicas, Faculdade de Filosofia, Faculdade de Direito, Faculdade de Medicina, Faculdade de Odontologia, Escola de Enfermagem e Faculdade de Farmácia.

Em 30 de outubro de 1947, é fundada, por um grupo de professores da Academia de Comércio Epitácio Pessoa (ACEP), a mais antiga instituição de Ensino Superior de João Pessoa, a Faculdade de Ciências Econômicas. Sendo um estabelecimento particular, instituiu o Curso Superior de Ciências Contábeis, por meio da Resolução nº 30, em outubro de 1953.

De acordo com o Histórico do Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), o curso obedecia ao sistema seriado, sendo composto por 15 disciplinas divididas igualmente para o triênio do curso.

Como se pôde ver, só após oito anos do reconhecimento do Curso Superior em Contabilidade e Atuária no Brasil, a Paraíba o introduz em seu rol de cursos superiores, denotando avanço e interesse no controle patrimonial e econômico do Estado.

Sob a Lei Estadual nº 1.366, em 1955, algumas instituições, dentre elas a Faculdade de Ciências Econômicas, passaram a fazer parte da Universidade da Paraíba, sendo esta de base estadual. De acordo com Rodrigues (1986 apud BEZERRA, 2006), tal integração incorporou as seguintes instituições: a Faculdade de Filosofia, a Faculdade de Odontologia, a Escola Politécnica (Campina Grande), a Escola de Enfermagem, sendo estas de caráter público; e agregou: a Faculdade de Direito, a Faculdade de Medicina, a Faculdade de Ciências Econômicas, a Faculdade de Engenharia, a Escola de Serviço Social, estas em caráter privado.

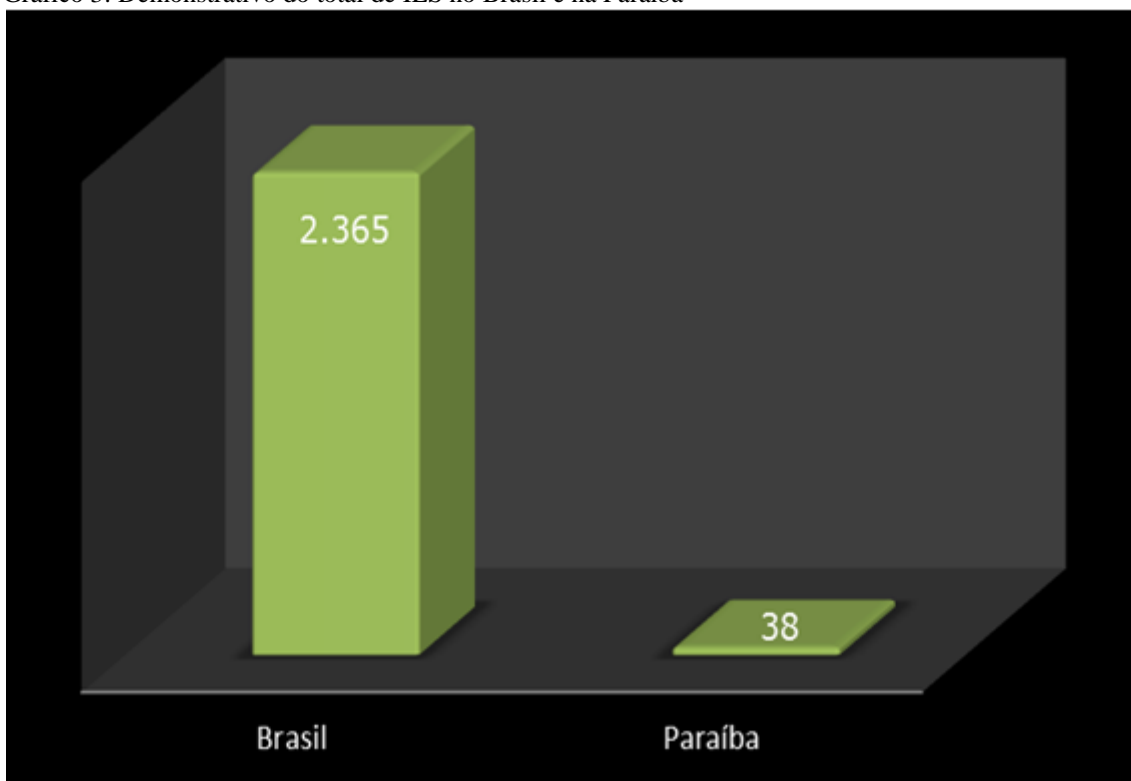
Assim, depois de dois anos da instituição do curso, foi criada a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), que agregou a Faculdade de Ciências Econômicas, tendo o funcionamento do Curso de Ciências Contábeis, e obtido seu reconhecimento pelo Decreto-lei nº 48.754 de 1960, ano em que a Lei de Federalização nº 3.835 integrou esta Faculdade a Universidade Federal da Paraíba. É oportuno salientarmos que a Federalização incorporou ainda no mesmo ano a Faculdade de Ciências Econômicas de Campina Grande.

A partir daí, novos cursos foram sendo criados no âmbito da Paraíba, denotando a importância das Ciências Contábeis no contexto econômico da sociedade.

Aos longos dos anos, foi se ampliando o número de IES em todo território brasileiro. Porém, convém ressaltar que, mesmo com esse acelerado crescimento em números de IES no Brasil, em termos comparativos, percebe-se que a participação deste crescimento de IES na Paraíba ainda é muito ínfima.

A pesquisa realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), em 2011, computou um total geral de 2.365 IES existentes no país, sendo que destas, apenas 38 estão na Paraíba. O gráfico a seguir demonstra a distribuição das IES no Brasil em relação à Paraíba.

Gráfico 3: Demonstrativo do total de IES no Brasil e na Paraíba



Fonte: MEC/INEP 2011

Destas trinta e oito IES instaladas na Paraíba, constam, conforme dados MEC, cinco cursos de Ciências Contábeis na modalidade presencial em instituições públicas. Na penúltima avaliação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), realizada em 2009<sup>5</sup>, tais cursos foram avaliados com conceitos que apresentamos no quadro a seguir:

Quadro 2: Representação dos Cursos de Ciências Contábeis ofertados nas IES públicas no Estado da Paraíba

<b>INSTITUIÇÃO DE ENSINO</b>	<b>AValiação ENADE</b>	<b>ANO VALIDAÇÃO</b>
Universidade Federal da Paraíba – UFPB/ <i>Campus</i> I	4	2009
Universidade Federal da Paraíba – UFPB/Mamanguape	Sem Conceito	2009
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG/Sousa	3	2009
Universidade Estadual da Paraíba – UEPB/ <i>Campus</i> I	3	2009
Universidade Estadual da Paraíba – UEPB/Monteiro	Sem Conceito	2009

Fonte: <http://enadeies.inep.gov.br> (2013)

Os cursos de Ciências Contábeis ofertados pelas IES públicas, dispostos no quadro 2, fazem parte do universo de pesquisa desta dissertação.

Dada a relevância das informações contábeis geradas pelos profissionais contábeis e visando à qualidade do ensino, o curso de Ciências Contábeis, desde seu surgimento, tem se submetido a várias modificações por meio de regulamentações.

Analisando seus aspectos legais, verificamos que a legislação educacional busca, ao longo destes anos, adaptar os cursos superiores, de modo que a formação indicada aos discentes esteja em harmonia com os desafios profissionais a serem superados, bem como com a produção do conhecimento.

No que tange às regulamentações do ensino superior de contabilidade na Paraíba, verificamos que o curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) teve seu reconhecimento por meio do Decreto-lei nº 48.754 de 1960 e passou por várias alterações, sendo a primeira no ano de 1971, através da Resolução nº 09/71 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE). Na ocasião foi discutido o ciclo de estudos e a duração mínima do curso.

A segunda alteração do curso ocorreu em 1974, por meio de duas Resoluções do CONSEPE, a de nº 17/74 que estabeleceu a estrutura curricular do curso de Contador; e a de nº 35-A/74 que fixou os limites máximo e mínimo de integralização dos Cursos de Graduação da UFPB, estabelecendo uma duração mínima do curso de 2.700 horas/aula ao curso de Ciências Contábeis.

<sup>5</sup> Utilizamos os dados de ENADE 2009, uma vez que os resultados obtidos no exame de 2012 ainda não foram divulgados para o público em geral.

A Resolução nº 21/77 alterou a estrutura curricular dos Cursos de Economia, Administração, Ciências Contábeis, Formação de Psicólogo, Licenciatura em Psicologia e Serviço Social.

O número de horas/aulas foi ampliado para 2.715 horas em 1978, conforme dispõe a Resolução nº 05/78, que alterou a estrutura e a execução curricular do Curso de Ciências Contábeis.

A estrutura curricular do curso de Ciências Contábeis é alterada através da Resolução nº 43/79, sendo que esta foi reformulada conforme a Resolução nº 06/92.

Foi por meio da Resolução nº 41/93 que foram alterados os pré-requisitos das disciplinas Auditoria Pública, Auditoria Fiscal e Contabilidade para Assuntos Fiscais do Curso de Ciências Contábeis.

A Resolução nº 09/94 do CONSEPE convencionou a estrutura curricular da Resolução nº 03/92 do Conselho Federal de Educação (CFE). Os egressos do curso saíam com o grau de Bacharel em Ciências Contábeis e a duração mínima do curso passou a ser de 2.859 horas/aulas.

Só em 2006 é que veio nova alteração, por meio da Resolução nº 46/2006 do CONSEPE, que aprova o Projeto Político-Pedagógico do Curso de Ciências Contábeis. Adequando a carga horária mínima para 2.880 hora/aulas e promovendo mudança na matriz curricular do curso, vigente até hoje.

Todas essas alterações visam tão somente à melhoria da qualificação do ensino, ensejando a promoção de competências e habilidades para que o profissional contábil possa contribuir no desenvolvimento social e econômico do país. Tal perspectiva, nos remete ao questionamento de quais seriam de fato as competências e habilidades necessárias para que o profissional contábil esteja apto a desempenhar sua profissão, no cenário socioeconômico em que participa.

### 3.3 COMPETÊNCIAS E HABILIDADE REQUERIDAS AO PROFISSIONAL DE CONTABILIDADE

Com as transformações ocorridas no cenário mundial nos últimos anos, sejam estas tecnológicas, econômicas e culturais, a Contabilidade passou a se adequar às exigências que se apresentam no contexto de suas competências, acompanhando, deste modo, as mudanças da economia global. Contudo, para acompanhar essa contínua mudança da economia, entendemos que se faz necessário que o profissional de Contabilidade adquira uma formação

sólida e diversificada, de modo que esta desenvolva competências e habilidades imprescindíveis a uma perfeita capacitação para a atuação no mercado.

De acordo com Rios (2000), falar em competência significa falar em saber fazer bem. Tal saber possui uma dimensão técnica, a do saber e do saber fazer, ou seja, dentro da esfera dos conhecimentos de que o sujeito necessita para desempenhar o seu papel (aquilo que se requer dele socialmente) articulado com o domínio das técnicas e das estratégias que permitam que ele desempenhe de maneira satisfatória sua atividade.

Sob tal ótica, espera-se que o discente do curso de Ciências Contábeis venha a adquirir habilidades e competências que atendam os requisitos instituídos pela economia global na aplicabilidade da profissão.

Gomes (2003) considera que a palavra habilidade tem um sentido relativamente estável, o que a diferencia da palavra competência. O autor admite que as habilidades referem-se a um saber aprender, saber fazer, saber proceder. E como exemplo de habilidades cita: compreender fenômenos, analisar situações-problema, julgar, correlacionar, manipular, entre outras.

De forma concludente, Gomes (2003, p.31) assevera que “várias habilidades articuladas e direcionadas à ação solucionadora, em uma determinada situação, constituem uma competência”. Assim, as articulações das habilidades, no sentido de resolução de problemas, geram competências.

Medef (apud Zarifian, 2001, p.66) admite que:

A competência profissional é uma combinação de conhecimentos, de saber-fazer, de experiências e comportamentos que se exerce em um contexto preciso. Ela é constatada quando de sua utilização em situação profissional, a partir da qual é passível de validação.

A competência profissional não se restringe em apenas saber-fazer, mas também em produzir um resultado que agregue valor, como fruto da ação do saber-fazer.

Neste sentido, Fleury e Fleury (2000, p.21) corroboram definindo competência: “é um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar; integrar; transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agregam valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”.

Diante das exigências da economia global, o mercado de trabalho passou a requerer uma dinâmica de saberes; para que estes supram as necessidades do negócio e possibilitem a geração de valor às instituições, de modo que estas se mantenham competitivas.

Sob tal ótica, Franco (1999, p. 23) pondera:



A globalização da economia e das relações de negócios internacionais determinará, indubitavelmente, o progresso ou o retrocesso das nações no século XXI, influenciando não somente na economia, mas também na própria cultura dos povos. Vencerão o desafio da competição internacional aqueles que estiverem mais preparados para enfrentá-los, isto é, aqueles com melhor formação cultural e técnica. A cultura humanística será a base de todo desenvolvimento e a preparação técnica, representada por treinamento e atualização de conhecimentos, será condição *sine qua non* para a competição eficiente no campo econômico e profissional.

Para tanto, se faz necessário uma adequada formação aos futuros profissionais da área de Contabilidade, de modo que estes estejam aptos a exercerem suas funções com aptidões necessárias em cumprimento com as exigências requeridas pela economia global.

Neste contexto, Marion (2001) pondera que a educação para os futuros contadores deve preparar profissionais que tenham amplo conjunto de habilidades e conhecimentos, e que a aprendizagem seja um processo contínuo para o crescimento profissional.

Niyama (2005) esclarece que a importância da Contabilidade excedeu as fronteiras, deixando de ter sua serventia limitada ao campo doméstico para servir de instrumento de processo decisório em nível internacional, principalmente no atual cenário de globalização dos mercados.

Cumprir frisar que, com a aderência à convergência da harmonização das Normas Internacionais de Contabilidade, aferir um currículo similar a ser instituído na educação contábil possibilitará uma adequação deste ensino ao atendimento das postulações das demandas da economia global.

Quanto à harmonização, Weffort (2005, p. 21) afirma que a mesma “pode ser entendida como um processo por meio do qual as diferenças nas práticas contábeis entre os países são reduzidas”.

Na concepção de Santos et al (2012, p. 2),

O processo de convergência internacional da contabilidade dirigido pelo International Accountant Standarts Board (IASB) também justifica a adoção de um currículo internacional de contabilidade, pois, mediante a adoção de normas contábeis internacionais, torna-se necessário o desenvolvimento de um sistema de ensino capaz de corresponder rapidamente à demanda do mercado por profissionais conhecedores destas normas.

Em razão disso, Riccio e Sakatta (2004) expõem que quanto maior a similaridade entre o currículo instituído por um país e o currículo internacional, maior será a evidência de harmonização na educação contábil desse país.

Segundo Peleias (2006, p. 137),

O assunto “currículo” tem sido bastante discutido nos últimos anos, especialmente por aqueles que, envolvidos com o processo de ensino e aprendizagem, buscam uma compreensão crítica da educação e da influência que os padrões predefinidos exercem sobre uma comunidade educacional. [...] Presume-se que os currículos permitam obter o elemento norteador para o processo de ensino e aprendizagem, contemplando as necessidades básicas para a formação profissional do graduando. A organização do currículo é influenciada por vários elementos, tais como: demandas das políticas cultural, social, econômica e educacional, dentre outros.

Sendo assim, várias iniciativas de órgãos nacionais e internacionais foram envidadas com o propósito de conduzir instrução para o desenvolvimento de habilidades e competências para a formação do profissional Contábil. A exemplo disso, temos o IFAC, que publicou as diretrizes e competências do contador no ano de 2008.

No quadro 3, apresentamos os órgãos internacionais que têm enveredado no caminho de trilhar quais as competências e habilidades necessárias ao contador.

Quadro 3: Apresentação dos órgãos Internacionais e a formação contábil

ÓRGÃO	CRIAÇÃO	OBJETIVO
<i>American Association of Public Accountants (AAPA), sendo denominado em 1957 de American Institute of Certified Public Accountants (AICPA)</i>	1887	Disponibilizar aos seus membros, os Contadores Públicos americanos, recursos, informações e liderança que os possibilitem prestar seus serviços com qualidade, beneficiando a sociedade, seus empregadores e clientes; e uma de suas missões é encorajar indivíduos altamente qualificados a se tornar Contadores Públicos, além de dar suporte ao desenvolvimento de programas acadêmicos de excelência.
<i>International Federation of Accountants (IFAC)</i>	1977	Promover a qualidade do ensino de Contabilidade mediante a definição de orientações que visam à promoção da melhoria dos padrões aplicáveis à educação contábil em todo o mundo.
<i>Intergovernmental Working Group of Experts on International Standards of Accounting and Reporting / United Nations Conference on Trade and Development (ISAR/UNCTAD)</i>	1982	Orientar os formadores do profissional contábil internacionalmente no sentido de transformar a atividade dos contadores em uma profissão valorizada e de modo que estes possam oferecer os seus serviços para além das fronteiras nacionais.
<i>International Association for Accounting Education and Research (IAAER)</i>	1984	Promover a excelência da educação e pesquisa contábil no âmbito mundial.
<i>Accounting Education Change Commission (AECC)</i>	1989	Promover melhorias no processo de preparação dos profissionais contábeis.

Fonte: A partir de Valeretto (2010)

Fica demonstrado, com isso, que vários são os esforços no sentido da elaboração de uma estrutura conceitual, visando adequar um arcabouço curricular que contemplem conhecimentos necessários à preparação do profissional contábil para o mercado nacional e internacional, devendo este, portanto, ser adotado no ensino superior de Contabilidade.

Dos órgãos internacionais anteriormente citados, destacamos o trabalho realizado pelo *Intergovernmental Working Group of Experts on International Standards of Accounting and Reporting / United Nations Conference on Trade and Development* (ISAR/UNCTAD). Tal órgão foi criado em 1982, e é subordinado à *United Nations Conference on Trade and Development* (UNCTAD), sendo esta vinculada à ONU. O ISAR tem, dentre outros objetivos, o de promover estudos e debates em Contabilidade, formação profissional e divulgação de informações.

A UNCTAD (1999a apud VALERETTO, 2010, p. 58) considera que,

para atingir seu objetivo busca projetar um padrão de referência ou orientação para a qualificação profissional dos contabilistas, de modo que este sirva de referência para as qualificações nacionais e permitir, aos titulares desses diplomas, o exercício de suas funções no contexto de uma economia mundial.

Em 17 de fevereiro de 1999, em Genebra, a UNCTAD elaborou um documento denominado *Guideline on National Requirements for the Qualification of the Professional Accountants*, cujos objetivos versam a instituição de um currículo modelo de contabilidade global e outros requisitos para a qualificação dos profissionais contabilistas. Tal documento foi revisado em 2003, resultando em outro documento denominado *Revised Model Accounting Curriculum* TD/B/COM.2/ISAR/21.

A divulgação de um currículo modelo para comunidade internacional por parte do ISAR/ UNCTAD foi resultado da pauta Plano global de formação profissional dos contabilistas durante reunião deste grupo. Nesta reunião foram definidas as disciplinas técnicas que o discente deve dominar para ser um contador profissional. Esta iniciativa do UNCTAD teve como objetivo o estabelecimento de um sistema para determinar a qualificação profissional dos contabilistas e, assim, dar-lhes os meios para melhorar a qualidade de seu trabalho e para melhor atuar em suas funções na economia global (UNCTAD, 1999b apud VALERETTO, 2010).

Contudo, o currículo detalhado trata-se tão somente do ponto de partida para os países que desejam harmonizar o seu sistema educacional com base nas condições globais. Completando ainda, que cada país deve ter o currículo e desenvolver programas, definir o tempo de cada módulo e adaptar o conteúdo para as necessidades nacionais. (UNCTAD, 1999b apud VALERETTO, 2010).

Assim, Ott e Pires (2010) afirmam que apesar de definir os conteúdos que devem ser contemplados nos currículos dos cursos de formação do profissional contábil, o ISAR

assevera que as determinações representam apenas um guia que deve ser seguido pelas IES, às quais competem estabelecer as disciplinas a serem ministradas, bem como a carga horária de cada uma delas, observando as peculiaridades de cada país.

Nosso entendimento é que além de serem observadas as peculiaridades de cada país, também é possível alinhá-las de acordo com as necessidades regionais e locais. Deste modo, a base de conteúdos globais será considerada nos currículos, contemplando ainda os conteúdos locais.

Santos et al (2011) afirmam que como instrumento de apoio para a harmonização do ensino de contabilidade, o currículo mundial (CM) indica os seguintes componentes gerais para um sistema de qualificação dos profissionais contabilistas:

- (A) Conhecimentos gerais e competências/ habilidades;
- (B) Educação profissional;
- (C) Os exames de avaliação profissional;
- (D) Experiência prática relevante;
- (E) Educação profissional continuada e
- (F) Um esquema de certificação.

E quanto às habilidades intelectuais, pessoais, de comunicação e de tecnologia da informação, enunciadas pelo ISAR, constam as mesmas estabelecidas pela *International Federation of Accountants* – IFAC.

Apoiado no estudo de Riccio e Sakata (2004), que sintetizaram as diretrizes apresentadas no Programa Mundial de Estudos em Contabilidade – PMEC classificando-as em blocos de conhecimentos, Mulatinho (2007) acrescentou o módulo optativo avançado, resultante do documento TD21.

Dada a relevância dos estudos realizados por Riccio, Sakata e Mulatinho, buscamos contemplá-los em nossa pesquisa, de modo que fosse possível visualizar todos os módulos para uma melhor compreensão do PMEC.

Deste modo, apresentamos a seguir o quadro 4 que contempla todos os blocos estudados por estes autores.

Quadro 4: Apresentação do Currículo Mundial ISAR/UNCTAD/ONU (Bloco de Conhecimento 01)

<b>1. Conhecimentos Organizacionais e da Atividade Comercial</b>
<b>1.1 Economia:</b> a) Microeconomia; b) Macroeconomia; c) Economia Nacional; d) Economia Internacional; <b>1.2 Métodos Quantitativos e Estatística de Atividades Comerciais:</b> a) Matemática; b) Matemática Financeira; c) Estatística Básica; d) Estatística Aplicada aos Negócios; <b>1.3 Políticas Gerais Administrativas, Estruturas Básicas e Comportamentos Organizacionais:</b> a) Fundamentos de Administração b) Estruturas Empresariais (governo, indústrias, comércio, etc.); c) Psicologia Organizacional; <b>1.4 Funções e Prática da Gestão e Administração das Atividades;</b> a) Gestão Estratégica dos Negócios; b) Gestão das Operações e Serviços; c) Gestão de Recursos Humanos; d) Gestão da Produção / Materiais; <b>1.5 Comercialização:</b> a) Fundamentos do Comércio; b) Relações Públicas; c) Fundamentos de Marketing; d) Logística Empresarial; <b>1.6. Operações Comerciais Internacionais:</b> a) Operações em Mercados Comuns (NAFTA, EU, MERCOSUL, etc); b) Gestão Internacional de Recursos Humanos; c) Comércio Internacional.

Fonte: Adaptado de Riccio e Sakata (2004, p. 38).

O Bloco de Conhecimento 01 - Conhecimentos Organizacionais e da Atividade Comercial é segmentado em seis módulos, que compreendem vinte e duas disciplinas-padrão.

Quadro 5: Apresentação do Currículo Mundial ISAR/UNCTAD/ONU (Bloco de Conhecimento 02)

<b>2. Tecnologia da Informação</b>
<b>2.1 Tecnologia da Informação:</b> a) Conceitos da Tecnologia de Informação (TI) para sistemas Comerciais; b) Controle Interno dos Sistemas Informatizados de Gestão; c) Gestão, Implementação e uso de TI; d) Gestão da Segurança da Informação; e) Comércio Eletrônico.

Fonte: Adaptado de Riccio e Sakata (2004, p. 38).

Em relação ao Bloco de Conhecimento 02 – Tecnologia da Informação, este compreende apenas um módulo com um total de cinco disciplinas-padrão.

O Bloco de Conhecimento 03, a seguir, trata dos conhecimentos básicos de Contabilidade e áreas afins.

Quadro 6: Apresentação do Currículo Mundial ISAR/UNCTAD/ONU (Bloco de Conhecimento 03)

<b>3. Conhecimentos Básicos de Contabilidade e Áreas Afins</b>
<p><b>3.1 Contabilidade Básica:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) História do Pensamento Contábil;</li> <li>b) Contabilidade Geral;</li> <li>c) Normas da Profissão Contábil;</li> <li>d) Contabilidade Internacional;</li> <li>e) Teoria da Contabilidade;</li> <li>f) Introdução à Análise de Balanços;</li> </ul> <p><b>3.2 Contabilidade Financeira:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Contabilidade Avançada;</li> <li>b) Contabilidade Comercial;</li> <li>c) Contabilidade Ambiental;</li> <li>d) Normas Nacionais de Contabilidade;</li> <li>e) Normas Internacionais de Contabilidade;</li> <li>f) Preparação de Informes de Vários Tipos de Empresas;</li> </ul> <p><b>3.3 Contabilidade Financeira Avançada:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Tópicos Contemporâneos;</li> <li>b) Contabilidade Avançada aplicada (Consolidação);</li> </ul> <p><b>3.4 Contabilidade Gerencial (Básica):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Contabilidade de Custos;</li> <li>b) Análise de Custos;</li> <li>c) Análise de Balanços Avançados.</li> </ul> <p><b>3.5 Tributação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Contabilidade Tributária;</li> <li>b) Atuária;</li> <li>c) Direito Tributário</li> </ul> <p><b>3.6 Sistema de Informação Contábil:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Sistemas de Informações Gerenciais;</li> <li>b) Desenvolvimento de Sistema de Informação Contábil;</li> <li>c) Funcionamento dos Programas Informáticos Comerciais;</li> </ul> <p><b>3.7 Legislação Comercial:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Direito Comercial;</li> <li>b) Legislação Social / Trabalhista;</li> <li>c) Direito Público e Privado;</li> <li>d) Legislação Societária.</li> </ul> <p><b>3.8 Fundamentos de Auditoria:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Princípios e Conceitos de Auditoria;</li> <li>b) Normas Nacionais / Internacionais de Auditoria;</li> <li>c) Auditoria de Sistemas Informatizados;</li> <li>d) Avaliação e Planejamento de Auditoria.</li> </ul> <p><b>3.9 Finanças e Gestão Financeira:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Mercado de Capitais e Financeiros;</li> <li>b) Gestão Financeira em Organizações Internacionais;</li> </ul> <p><b>3.10 Integração dos Conhecimentos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Jogos de Empresas;</li> <li>b) Estudo de Caso;</li> <li>c) Jogos de Simulação Computadorizados.</li> </ul>

Fonte: Adaptado de Riccio e Sakata (2004, p. 38).

O Bloco de Conhecimento 03 - Conhecimentos Básicos de Contabilidade e Áreas Afins - é disposto por dez módulos, sendo estes assistidos por trinta e seis disciplinas-padrão.

Já o Bloco de Conhecimento 04 faz referência aos conhecimentos gerais, conforme podemos ver a seguir:

Quadro 7: Apresentação do Currículo Mundial ISAR/UNCTAD/ONU (Bloco de Conhecimento 04)

<b>4. Conhecimentos Gerais</b>
<b>4.1 História e Religião</b> <b>4.2 Comportamento Humano / Psicologia</b> <b>4.3 Sociologia</b> <b>4.4 Metodologia de Pesquisa/Científica</b> <b>4.5 Artes e Literatura</b> <b>4.6 Ética</b> <b>4.7 Filosofia</b> <b>4.8 Comunicação Oral</b> <b>4.9 Línguas</b>

Fonte: Adaptado de Riccio e Sakata (2004, p. 38).

O Bloco 04 – Conhecimentos Gerais - divide-se em nove módulos.

Quadro 8: Apresentação do Currículo Mundial ISAR/UNCTAD/ONU (Bloco de Conhecimento 05)

<b>5. Nível Optativo Avançado de Contabilidade e Áreas Afins</b>
<b>5.1 Preparação de Informes Financeiros e Contábeis de Nível Avançado:</b> a) Contabilidade das Instituições Financeiras e Bancária; b) Contabilidade Agrícola; c) Contabilidade Imobiliária; d) Contabilidade Governamental; e) Contabilidade de Organizações Não Governamentais; f) Contabilidade Industrial. <b>5.2 Contabilidade Gerencial Avançada:</b> a) Custos Avançados; b) Gestão de Sistemas de Informações Gerenciais; c) Técnicas Quantitativas no Apoio às Decisões; <b>5.3 Tributação Avançada:</b> a) Planejamento Tributário; b) Regimes/Tratados Fiscais de Países Estrangeiros. <b>5.4 Direito Mercantil Avançado:</b> a) Direito Internacional Trabalhista e Comercial; <b>5.5 Auditoria Avançada:</b> a) Auditoria Contínua; b) Auditoria Ambiental; c) Auditoria em Mercado de Capitais; e) Software de Auditoria; <b>5.6 Finanças e Gestão Financeira Avançada:</b> a) Gestão de Tesouraria; b) Gestão Pública; c) Gestão de Riscos; d) Gestão de Carteiras. <b>5.7 Estágio em Contabilidade:</b> a) Estágio Supervisionado;

Fonte: Mulatinho (2007, p. 86)

O Bloco de Conhecimento 05 - Nível Optativo Avançado de Contabilidade e Áreas Afins - é composto por sete módulos, totalizando 22 disciplinas-padrão.

Diante do exposto, Ott e Pires (2010, p. 28-29) elucidam:

Organismos internacionais como o IFAC, ISAR/UNCTAD, AICPA e AECC, preocupados com a capacidade das IES em formar profissionais contábeis capazes de atender às novas demandas dos empregadores, têm emitido relatórios que revelam as competências que os egressos dos cursos de Ciências Contábeis devem ter ao ingressar no mercado de trabalho visando, portanto, alinhar a estrutura curricular e as exigências do mercado.

Neste sentido, fica evidenciado que a unificação curricular propiciará uma harmonização das competências e habilidades do contador em nível global, resultando no fortalecimento da profissão no cenário econômico mundial.

Na esfera nacional, podemos afirmar que, vários órgãos têm contribuído no sentido da qualificação, da regulação e da atuação profissional do Contador, bem como na harmonização das normas internacionais de Contabilidade; dentre eles destacamos: o Conselho Federal de Contabilidade (CFC), o Instituto Brasileiro de Contadores (IBRACON), a Comissão de Valores Mobiliários (CVM), o Banco Central do Brasil (BACEN), a Associação Brasileira de Capital Aberto (ABRASCA), e a Associação Brasileira dos Analistas do Mercado de Capitais (ABAMEC).

No que se referem aos currículos dos cursos superiores no Brasil, as Instituições de Ensino Superior (IES) devem formulá-los com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNS).

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Ciências Contábeis em vigor foram propostas pela Resolução nº 10, sendo esta aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), em 16 de dezembro de 2004, por meio da Câmara do Ensino Superior (CES), e homologada pelo Ministério da Educação (MEC).

Por meio de uma pesquisa realizada por Pereira (2005), verificou-se que há um elevado grau de adequação entre as diretrizes previstas na Resolução nº10, de 16 de dezembro de 2004, e nos do PMEC, quando realizado o comparativo dos conteúdos propostos por estes, evidenciando que a formação no Brasil coaduna com o Programa Mundial de Estudos em Contabilidade.

### 3.4 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS E O CURRÍCULO DO CURSO DE GRADUAÇÃO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

De acordo com o Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação presencial e a distância elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, sob a Diretoria de Avaliação da Educação Superior – DAES e do Sistema



Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes, entende-se que Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs,

São normas estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação – CNE que asseguram a flexibilidade, a criatividade e a responsabilidade das IES na elaboração dos Projetos Pedagógicos de seus cursos. As DCNs têm origem na LDB e constituem referenciais para as IES na organização de seus programas de formação, permitindo flexibilidade e priorização de áreas de conhecimento na construção dos currículos plenos, possibilitando definir múltiplos perfis profissionais e privilegiando as competências e habilidades a serem desenvolvidas (parecer CNE/CES 67/2003). Os currículos dos cursos devem apresentar coerência com as DCNs no que tange à flexibilidade, à interdisciplinaridade e à articulação teoria e prática, assim como aos conteúdos obrigatórios, à distribuição da carga horária entre os núcleos de formação geral/básica e profissional, às atividades complementares e às atividades desenvolvidas no campo profissional. (INEP, 2013, p. 29).

A Resolução CNE/CES 10/2004 institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Ciências Contábeis, que devem ser observadas pelas IES na elaboração de sua organização curricular, estabelecida através do Projeto Pedagógico.

O Projeto Pedagógico é assim definido:

É o documento orientador de um curso que traduz as políticas acadêmicas institucionais com base nas DCNs. Entre outros elementos, é composto pelos conhecimentos e saberes necessários à formação das competências estabelecidas a partir de perfil do egresso; estrutura e conteúdo curricular; ementário; bibliografia básica e complementar; estratégias de ensino; docentes; recursos materiais; laboratórios e infraestrutura de apoio ao pleno funcionamento do curso. (INEP, 2013, p. 29).

A Resolução supracitada dispõe sobre o perfil desejado do formando, os conteúdos curriculares do curso, bem como as competências e habilidades que o contador deve possuir no exercício de sua profissão. O Art. 2º desta Resolução trata da organização curricular que deve ser prevista por meio de Projeto Pedagógico das IES contemplando oito aspectos:

- I - perfil profissional esperado para o formando, em termos de competências e habilidades;
- II – componentes curriculares integrantes;
- III - sistemas de avaliação do estudante e do curso;
- IV - estágio curricular supervisionado;

No que se referem aos primeiros aspectos indicados nos incisos de I a IV, o Projeto Pedagógico deve considerar, dentro do perfil profissional que as IES pretendem formar, as competências e habilidades a serem geradas nos egressos; os componentes curriculares a que estes serão submetidos no decorrer do curso; a forma de avaliação; e o estágio curricular supervisionado que os discentes deverão realizar.

Para os incisos de V a VIII, os aspectos a serem considerados se referem às atividades complementares necessárias à formação; ao tipo de trabalho de conclusão de curso a ser apresentado pelo formando, sendo este de caráter opcional; e a contemplação do regime acadêmico de oferta do curso; bem como outros aspectos que deem solidez ao Projeto Pedagógico, conforme incisos apresentados a seguir:

- V - atividades complementares;
- VI – monografia, projeto de iniciação científica ou projeto de atividade – como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – como componente opcional da instituição;
- VII - regime acadêmico de oferta;
- VIII - outros aspectos que tornem consistente o referido Projeto.

O parágrafo 1º do Art. 2º, da Resolução citada, enfatiza que o Projeto Pedagógico deve ainda abranger elementos estruturais, os quais estão dispostos nos incisos de I a XI.

- I - objetivos gerais, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;
- II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;
- III - cargas horárias das atividades didáticas e para integralização do curso;
- IV - formas de realização da interdisciplinaridade;
- V - modos de integração entre teoria e prática;
- VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

Verifica-se que os seis primeiros incisos visam fazer uma apresentação da IES e o curso por ela ofertado, por meio do seu Projeto Pedagógico, oportunizando a exposição da forma adotada para a interdisciplinaridade, assim como, de que modo será realizada a integração entre teoria e prática, (objeto de nosso estudo), e ainda a constituição de suas avaliações.

- VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;
- VIII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;
- IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;
- X - concepção e composição das atividades complementares;
- XI - inclusão opcional de trabalho de conclusão de curso (TCC).

Os incisos de VII a XI versam sobre a integralização entre graduação e pós-graduação, ensejando a educação continuada, sendo reforçada pelo incentivo à pesquisa; o estágio curricular, as atividades complementares e o trabalho de conclusão de curso denotam o cuidado com as questões práticas e de produção de conhecimento.

O Art. 3º, da Resolução supra, faz menção que o curso de Ciências Contábeis deve ensinar condições para que o futuro profissional de contabilidade seja capacitado a:

- I - compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras, em âmbito nacional e internacional e nos diferentes modelos de organização;
- II - apresentar pleno domínio das responsabilidades funcionais envolvendo apurações, auditorias, perícias, arbitragens, noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, com a plena utilização de inovações tecnológicas;
- III - revelar capacidade crítico-analítica de avaliação, quanto às implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação.

Em conformidade com Santos et al (2011, p. 6), “isto demonstra o papel *sine qua non* e o desafio das instituições de ensino na formação ampla do profissional Contador, sobretudo sobre a ótica internacional”.

As qualificações necessárias na formação acadêmica dos discentes de Ciências Contábeis estão previstas no Art. 4º, da citada Resolução, o qual menciona oito incisos que indicam as competências e habilidades que a IES deve desenvolver no egresso do curso. Entre os incisos de I a IV, temos:

- I - utilizar adequadamente a terminologia e a linguagem das Ciências Contábeis e Atuariais;
- II - demonstrar visão sistêmica e interdisciplinar da atividade contábil;
- III - elaborar pareceres e relatórios que contribuam para o desempenho eficiente e eficaz de seus usuários, quaisquer que sejam os modelos organizacionais;
- IV - aplicar adequadamente a legislação inerente às funções contábeis;

Observa-se que para atuar na profissão contábil se faz necessário um conjunto de competências e habilidades que visem ao atendimento das exigências do mercado e da sociedade. Assim, saber utilizar a terminologia e a linguagem das Ciências Contábeis e Atuariais é uma condição básica para o desempenho das funções Contábeis; e ter uma visão holística promovendo a integração com as demais áreas do saber, aplicando de forma adequada a legislação em vigor no exercício da função contábil, de modo que estes saberes, entre outros, viabilizem a elaboração de pareceres e relatórios emitidos aos seus diversos usuários, permitirá que o contador, por meio das mais variadas análises, auxilie nas tomadas de decisões.

Ainda em relação ao Art. 4º da Resolução CNE/CES 10/04, que trata das competências e habilidades, apresentamos os incisos de V a VIII:

- V - desenvolver, com motivação e através de permanente articulação, a liderança entre equipes multidisciplinares para a captação de insumos necessários aos

controles técnicos, à geração e disseminação de informações contábeis, com reconhecido nível de precisão;

VI - exercer suas funções com o expressivo domínio das funções contábeis e atuariais que viabilizem aos agentes econômicos e aos administradores de qualquer segmento produtivo ou institucional o pleno cumprimento da sua responsabilidade quanto ao gerenciamento, aos controles e à prestação de contas da sua gestão perante à sociedade, gerando também informações para a tomada de decisão, organização de atitudes e construção de valores orientados para a cidadania;

VII - desenvolver, analisar e implantar sistemas de informação contábil e de controle gerencial;

VIII - exercer com ética e proficiência as atribuições e prerrogativas que lhe são prescritas através da legislação específica, revelando domínios adequados aos diferentes modelos organizacionais.

Para Souza e Ortiz (2006), as habilidades e competências definidas pela resolução explicitam uma preocupação com o desenvolvimento do pensamento crítico do egresso, ampliando a sua participação no contexto empresarial.

Além dessas competências, há outras características que o profissional contábil precisa conquistar. Vejamos o que escreve Zanluca (2012, p.1):

[...] a principal característica da profissão, no século XXI, será o conhecimento aplicado. Não menos importante, é que o contabilista precisa ser um profissional flexível, autodidata e preparado para enfrentar desafios de uma profissão na qual a competição e exigências crescem a cada dia.

O século XXI veio marcado pelos avanços tecnológicos, os quais oportunizaram uma mudança no pensamento contábil, desencadeando normatização com a participação interventora do Estado e das entidades de classe, tendo como aliado a globalização dos mercados, que ampliou a visão da necessidade de harmonização às normas internacionais de Contabilidade.

Percebe-se que este ambiente propiciou novos requerimentos de competências e habilidades ao profissional de Contabilidade, tornando necessária não só uma preparação acadêmica consistente, mas a necessidade constante de atualização.

Para tanto, é oportuno que as Instituições de Ensino Superior elaborem currículos flexíveis de modo a atender às necessidades no contexto em que se inserem, buscando propiciar um alinhamento entre a teoria e a prática aos futuros profissionais Contábeis.

No que se refere ao currículo e ao Projeto Pedagógico dos Cursos de bacharelado em Ciências Contábeis, a Resolução CNE/CES nº 10 estabelece por meio de seu Art. 5º, que estes devem contemplar não apenas conteúdos que denotem conhecimento do panorama econômico e financeiro nacional, mas também do panorama econômico e financeiro internacional, de

modo que estes venham favorecer a harmonização das normas e padrões internacionais de Contabilidade, em concordância com a formação exigida pela Organização Mundial do Comércio e pelas peculiaridades das organizações governamentais, observado o perfil definido para o formando e que defiram aos seguintes campos interligados de formação:

I - conteúdos de Formação Básica: estudos relacionados com outras áreas do conhecimento, sobretudo Administração, Economia, Direito, Métodos Quantitativos, Matemática e Estatística;

II - conteúdos de Formação Profissional: estudos específicos atinentes às Teorias da Contabilidade, incluindo as noções das atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais, governamentais e não-governamentais, de auditorias, perícias, arbitragens e controladoria, com suas aplicações peculiares ao setor público e privado;

III - conteúdos de Formação Teórico-Prática: Estágio Curricular Supervisionado, Atividades Complementares, Estudos Independentes, Conteúdos Optativos, Prática em Laboratório de Informática utilizando softwares atualizados para Contabilidade.

Observa-se que o currículo de um curso lhe confere qualidades que contribuem com a formação dos discentes. Cabe, portanto, que as IES ao elaborarem seus currículos contemplem nestes conteúdos, conhecimentos que abordem questões do cenário econômico e financeiro, em âmbito nacional e internacional; além de consignar conteúdos de formação teórico-prática, que auxiliarão na preparação do discente no exercício de sua profissão.

Neste sentido, o Conselho Federal de Contabilidade (CFC) criou por meio da Portaria CFC nº. 13/06, de 03/02/2006, uma comissão de professores e com o apoio da Fundação Brasileira de Contabilidade (FBC) elaborou compêndio de Proposta Nacional de Conteúdo para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, orientado para atender à Resolução CNE/CES nº 10/04, nos segmentos de educação presencial e a distância. Tendo recebido, para tanto, sugestões de coordenadores e professores dos cursos de Ciências Contábeis de todo território brasileiro, as quais contribuíram para o ajustamento da proposta da matriz curricular em atendimento às necessidades do ensino da Contabilidade.

### 3.5 PROPOSTA NACIONAL DE CONTEÚDO PARA O CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

A Proposta Nacional de conteúdo para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis visa a atender a inúmeros pedidos acerca da composição de conteúdos necessários à formação e ao aprimoramento do ensino superior dos profissionais de Contabilidade.

De acordo com Carneiro et al (2008, p. 5),

A presente proposta foi inspirada no contexto atual do ensino da Contabilidade no Brasil e pretende ser um subsídio para a organização da matriz curricular dos cursos de Ciências Contábeis, podendo ser adaptada em função das características regionais ou por força de novas regulamentações da política educacional do País.

Contém na proposta do CFC:

- a) O ementário de cada disciplina;
- b) O conteúdo programático;
- c) A bibliografia básica;
- d) A carga horária;
- e) Os objetivos gerais das disciplinas;
- f) Modelos de regulamento e diretrizes de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC);
- g) Atividades complementares e estágio para o curso de bacharelado em Ciências Contábeis, com aplicabilidade tanto para a modalidade de educação presencial como a distância.

O compêndio divide as disciplinas do Curso em três Eixos Temáticos. Estes estão em concordância com as Resoluções CNE/CES nº 10/04, CNE/CES nº. 02/07 e CNE/CES nº. 03/07.

Os eixos foram divididos em conteúdos conforme apresentamos a seguir:

Quadro 9: Apresentação da proposta de Componentes Curriculares por Eixo Temático Conteúdo de Formação Básica

Código	Título	Carga Horária
	<b>CONTEÚDO DE FORMAÇÃO BÁSICA</b>	
1001	Matemática	60
1002	Métodos Quantitativos Aplicados	90
1003	Matemática Financeira	90
1004	Comunicação Empresarial	60
1005	Economia	120
1006	Administração	60
1007	Instituições de Direito Público e Privado	60
1008	Direito Comercial e Legislação Societária	60
1009	Direito Trabalhista e Legislação Social	60
1010	Direito e Legislação Tributária	120
1011	Ética e Legislação Profissional	60
1012	Filosofia da Ciência	30
1013	Metodologia do Trabalho Científico	30
1014	Psicologia Organizacional	30
1015	Tecnologia da Informação	60
	<b>SUBTOTAL</b>	<b>990</b>

Fonte: Carneiro et al (2008)

Para os conteúdos de formação profissional o compêndio indica o que se segue:

Quadro 10: Apresentação da proposta de Componentes Curriculares por Eixo Temático Conteúdo de Formação Profissional

Código	Título	Carga Horária
	<b>CONTEÚDO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL</b>	
2001	Contabilidade Básica	120
2002	Estrutura das Demonstrações Contábeis	90
2003	Contabilidade Societária	60
2004	Teoria Geral da Contabilidade	60
2005	Perícia, Avaliação e Arbitragem	60
2006	Contabilidade Avançada	90
2007	Contabilidade de Custos	60
2008	Apuração e Análise de Custos	60
2009	Auditoria	90
2010	Controladoria	90
2011	Contabilidade e Orçamento Público	90
2012	Planejamento e Contabilidade Tributária	60
2013	Contabilidade Internacional	60
2014	Responsabilidade Social	60
2015	Análise de Projetos e Orçamento Empresarial	60
2016	Análise das Demonstrações Contábeis	60
2017	Empreendedorismo	60
2018	Mercado de Capitais	60
2019	Finanças Empresariais	60
2020	Sistemas de Informação Gerencial	60
	Optativa	60
	Optativa	60
	Optativa	60
	<b>SUBTOTAL</b>	<b>1.590</b>

Fonte: Carneiro et al (2008)

Os conteúdos de formação teórico-prática preveem uma carga horária de 420 horas, conforme demonstrado no quadro 11:

Quadro 11: Apresentação da proposta de Componentes Curriculares por Eixo Temático Conteúdo de Formação Teórico-prática

Código	Título	Carga Horária
	<b>CONTEÚDO DE FORMAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA</b>	
3001	Estágio Supervisionado	180
3002	Metodologia de Pesquisa	60
3003	Trabalho de Conclusão de Curso	120
	Atividade Complementar	60
	<b>SUBTOTAL</b>	<b>420</b>

Fonte: Carneiro et al (2008)

De acordo com a proposta, os conteúdos de disciplinas optativas devem constar de no mínimo 180 horas e com as seguintes indicações de conteúdos:

Quadro 12: Apresentação da proposta de Componentes Curriculares por Eixo Temático Conteúdo de Disciplinas Optativas

Código	Título	Carga Horária
	<b>CONTEÚDO DE DISC. OPTATIVAS – MÍN. DE 180 HORAS</b>	
4001	Contabilidade Aplicada às Instituições Financeiras	60
4002	Contabilidade Aplicada às Entidades de Interesse Social	60
4003	Contabilidade Aplicada ao Agronegócio	60
4004	Contabilidade Nacional	60
4005	Economia Brasileira	60

Fonte: Adaptado de Carneiro et al (2008).

Os eixos temáticos devem totalizar 3 mil horas, conforme prevê a Resolução CNE/CES nº. 02/07, de 18/6/07.

Carneiro (2008) declara que o modelo de proposta básica foi submetido aos coordenadores e professores de cursos de Ciências Contábeis, a fim de que este fosse utilizado como referência na elaboração do plano de ensino de todas as Instituições de Ensino superior que ofertem o curso, seja na modalidade presencial ou a distância, possibilitando, ainda, adaptações em função das características regionais ou por forças de novas regulamentações da política educacional do país. Visando minimizar os problemas decorrentes das inúmeras matrizes existentes, hoje, nos mais de mil cursos de Ciências Contábeis espalhados pelo Brasil.

### 3.6 DOS COMPONENTES CURRICULARES DE PRÁTICA CONTÁBIL

Considerando a abordagem precedente, é pertinente que os cursos de Ciências Contábeis se atualizem frente às exigências do mercado nacional e internacional, bem como das necessidades da sociedade, alinhando teoria e prática para uma melhor formação de seus alunos. Torna-se, portanto, um grande desafio propiciar um aprendizado que prepare o profissional Contábil para enfrentar a realidade, capacitando-o ao bom desempenho na área empresarial, garantindo assim, profissionais especializados para atuarem na gestão de negócios das organizações.

Neste sentido, Perrenoud (2002) considera que aprender fazendo é a maneira mais fácil e eficaz para se obter competências e habilidades, levando em consideração as duas formas básicas essenciais, admitidas pela ciência para a aquisição de competências: a transferência pela informação e a transferência pela descoberta.

Verifica-se que o ensino da Contabilidade, quando desenvolvido e complementado com o componente curricular Laboratórios de Práticas Contábeis, oportuniza, aos formandos, situações com as quais irão se deparar no desempenho de sua atividade profissional; além de



promover orientação e adequação aos discentes em sua atividade. Deste modo, o discente coloca em prática os conhecimentos predominantemente teóricos, ministrados no ambiente acadêmico.

Contudo, observa-se que mesmo diante da necessidade imperiosa de uma formação prática efetiva para tais discentes, percebe-se que muitas instituições de ensino superior, não disponibilizam laboratório de práticas contábeis, o que torna um grande gap entre teoria e prática. Observa-se ainda, que algumas das que disponibilizam as referidas instalações físicas e ferramentas nem sempre têm suas ementas e planos de ensino atualizados de modo a atender os requerimentos exigidos pelo mercado e pelos órgãos de controle e fiscalização.

Para que as ementas estejam atualizadas, estas devem contemplar atividades práticas para as novas exigências do mercado e dos órgãos fiscais reguladores.

Entre estas atividades destaca-se o Sistema Público de Escrituração Digital (SPED), que faz parte do Programa de Aceleração do Crescimento (2007-2010) do Governo Federal, e que visa, entre outras, a uniformizar, unificar informações contábeis e fiscais geradas para o governo nas três esferas (federal, estadual e municipal), por meio de certificação digital, como assinatura dos documentos eletrônicos para garantir a validade jurídica em sua forma digital.

O SPED abrange o SPED Contábil, Fcont, Sped Fiscal, EFD-Contribuições, NF-e Ambiental, NFS-e, CT-e, Central de Balanços, e-Lalur, EFD-Social.

No *site* da Receita Federal do Brasil consta descrição deste universo de atuação do SPED, que em linhas gerais descreveremos a seguir:

O SPED Contábil trata da obrigação de transmitir, em versão digital, os seguintes livros: Diário e seus auxiliares, se houver; Razão e seus auxiliares, se houver; Balancetes Diários, Balanços e fichas de lançamento comprobatórias dos assentamentos neles transcritos. Trata-se então, da substituição da escrituração em papel pela escrituração transmitida via arquivo, chamada de Escrituração Contábil Digital – ECD.

O Fcont é uma escrituração das contas patrimoniais e de resultado, em partidas dobradas, que considera os métodos e critérios contábeis vigentes em 31.12.2007, conforme Instrução Normativa Receita Federal do Brasil - RFB nº 949/09.

Já o Sped Fiscal consiste em um arquivo digital, também chamado de Escrituração Fiscal Digital – EFD, que é formado por um conjunto de escriturações de documentos fiscais, registros de apuração de impostos referentes às operações e prestações praticadas pelo contribuinte, e demais informações solicitadas pelos fiscos das unidades federadas e da Secretaria da Receita Federal do Brasil.

A EFD-Contribuições é um arquivo digital que contempla a escrituração da Contribuição para o PIS/PASEP e da COFINS, tanto no regime de apuração não cumulativo como para o cumulativo, tendo por base o conjunto de documentos e operações de representação das receitas auferidas, dos custos, despesas, encargos e aquisições que geram créditos de não cumulatividade. A partir da Lei nº 12.546/2011 em seus artigos 7º e 8º a escrituração digital da Contribuição Previdenciária também passou a fazer parte da EFD-Contribuições.

NF-e Ambiental é uma nota fiscal eletrônica com validade jurídica que substitui a emissão da nota fiscal em papel. Assim, a empresa emitente da NF-e, por meio de assinatura digital, gerará um arquivo eletrônico com as informações da operação comercial, que corresponderá à Nota Fiscal Eletrônica. Tal arquivo deve ser transmitido, pela *internet*, à Secretaria da Fazenda de jurisdição do contribuinte, que devolverá um protocolo de recebimento, pelo qual é autorizado o trânsito da mercadoria que, por sua vez, em sua circulação, deve ser acompanhada pelo Documento Auxiliar da Nota Fiscal Eletrônica – DANFE, que representa a impressão simplificada da NF-e em papel, contendo a chave de acesso para consulta da NF-e na *internet*, bem como um código de barras bidimensional a ser utilizado pelas unidades fiscais.

NFS-e é um documento digital, sendo sua geração e armazenamento eletrônico em Ambiente Nacional, tanto pela Receita Federal do Brasil, como pela prefeitura, ou ainda por outra entidade conveniada, com o objetivo de documentar as operações de prestação de serviços.

CT-e é um documento fiscal eletrônico, que serve para documentar a prestação de serviços de transportes e pode ser utilizado para substituir um dos seguintes documentos fiscais: Conhecimento de Transporte Rodoviário de Cargas, modelo 8; Conhecimento de Transporte Aquaviário de Cargas, modelo 9; Conhecimento Aéreo, modelo 10; Conhecimento de Transporte Ferroviário de Cargas, modelo 11; Nota Fiscal de Serviço de Transporte Ferroviário de Cargas, modelo 27; Nota Fiscal de Serviço de Transporte, modelo 7, quando utilizada em transporte de cargas.

O projeto Central de Balanços está em desenvolvimento, cujo intuito é reunir demonstrativos contábeis e informações econômico-financeiras públicas das empresas abrangidas no projeto. As informações ficarão em um repositório e serão utilizadas para geração de estatísticas, análises nacionais e internacionais, análise de risco crédito e estudos econômicos, contábeis e financeiros, bem como outros usos.

O e-Lalur é um Livro Eletrônico de Escrituração e Apuração do Imposto sobre a Renda e da Contribuição Social sobre o Lucro Líquido da Pessoa Jurídica tributada pelo Lucro Real, e tem por objetivo eliminar a redundância de informações existentes na escrituração contábil, tanto no Livro de Apuração do Lucro Real (LALUR) como na Declaração de Informações Econômico-Fiscal da Pessoa Jurídica (DIPJ), facilitando assim, o cumprimento da obrigação acessória de forma simplificada. Dentro da funcionalidade do e-Lalur, constam a digitação das adições, exclusões e compensações, importação, cálculo dos tributos, verificação de pendências, assinatura do livro, transmissão pela *internet* e visualização.

O projeto EFD-Social está em fase de estudos no âmbito da Receita Federal e outros entes públicos. O EFD-Social tem como meta abranger a escrituração da folha de pagamento e, posteriormente, o Livro Registro de Empregados.

O SPED promove a integração dos fiscos, racionaliza e uniformiza as obrigações acessórias para os contribuintes, conferindo maior confiabilidade aos órgãos fiscalizadores para que estes percebam mais rapidamente os ilícitos fiscais.

Na perspectiva de atualização ementária dos componentes de prática contábil devem ser considerados o SPED, bem como outras declarações exigidas, a exemplo da DACON, DCTF, DIRF e DIPJ, as quais também servem de cruzamento de informações para os órgãos fiscalizadores, além de outras atividades desenvolvidas pelo profissional de contabilidade.

Dos componentes curriculares ministrados nos cursos de Ciências Contábeis, relacionamos abaixo os que deveriam fazer, de algum modo, um *link* direto com o Laboratório de Práticas Contábeis, visando aproximar a teoria da prática. São eles:

- a) Contabilidade Societária;
- b) Contabilidade Empresarial;
- c) Contabilidade Comercial;
- d) Contabilidade Financeira;
- e) Mercado Financeiro e de Capitais;
- f) Análise de Custos;
- g) Análise das Demonstrações Contábeis;
- h) Auditoria;
- i) Perícia, Avaliação e Arbitragem;
- j) Sistemas de Informações Contábeis.

Além dos componentes curriculares supracitadas, deve-se buscar ainda estabelecer uma interdisciplinaridade com outras áreas do saber, como: Direito, Economia e Administração.

Diante do exposto, verifica-se que a formação adequada dos egressos do curso de Ciências Contábeis, no que tange à prática, ainda está longe de ser plenamente atendida, haja vista que nem mesmo laboratório contábil é utilizado por todas as IES, distanciando, portanto, o egresso do nível de decisão estratégico, situação que torna o contador, simplesmente, um comunicador de informações e de alternativas para as tomadas de decisões, e o insere apenas no nível operacional.

Torna-se indispensável, nos cursos de Ciências Contábeis, que sejam ministradas aulas práticas com o uso de *softwares* educacionais, laboratórios de práticas contábeis que permitam ao aluno condições necessárias ao desempenho da atividade no mundo dos negócios, sendo bastante oportuno o estudo de casos reais a partir de situações-problema, bem como o uso de jogos de empresas e criação de empresas júnior, os quais permitem o desenvolvimento de habilidades em tomar decisões de acordo com dados contábeis e do mercado.

Tal perspectiva contempla o que determina a Resolução CNE/CES nº 10/2004 no estabelecimento das Diretrizes Curriculares do Curso de Ciências Contábeis.

## **4 LIGANDO O “GPS”: o mapa do caminho a seguir**

### **4.1 CATEGORIZAÇÃO**

Diante das contínuas e rápidas mudanças que ocorrem no mundo globalizado, da economia à cultura, as consequências ressoam em todas as esferas sociais. No âmbito das práticas contábeis, mais especificamente, tais mudanças manifestam-se em reflexões e ações, teorias e práticas societárias, fiscais ou normativas que, nos dias atuais, confluem com o proeminente uso de tecnologia.

Nesse contexto de tantas metamorfoses, a formação profissional na área contábil parece não conseguir preparar o egresso para a difícil e necessária missão de identificação e resolução de problemas organizacionais relacionados às competências contábeis e suas articulações práticas no cenário das entidades públicas, privadas ou do terceiro setor. Nos dias atuais, adiantar-se aos problemas práticos e/ou resolvê-los em curto prazo torna-se uma questão de ordem para um mundo cujo movimento delibera-se pelo poder da informação e do conhecimento. Assim, profissionais, como o contador, necessitam de uma formação teórico-prática que fomente um perfil profissional que viabilize melhores resultados organizacionais.

Nesse sentido, relacionando-se à formação acadêmica, torna-se imprescindível que os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) de Ciências Contábeis contemplem, no perfil do egresso, competências necessárias para que, ao sair da academia, desenvolva atividades profissionais atendendo, de modo adequado e urgente, às demandas do mercado de trabalho, cada vez mais conectado com as configurações das políticas econômicas globais.

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC), na opinião de Betini (2005), é um plano elaborado pelas instituições de ensino, em que constam os objetivos, as metas, as propostas de ensino e as estratégias permanentes, relacionado tanto às atividades pedagógicas como às funções administrativas da instituição.

Apesar de os fundamentos pedagógicos dos cursos representarem um conjunto de normas e princípios que orientam e norteiam as ações pedagógicas, parece que estes não dão conta de forma holística da capacitação profissional.

A formação acadêmica, além de propiciar condições para o exercício da profissão, deve ainda prover o discente no sentido de que possa compreender os fenômenos que ocorrem nas organizações, buscando soluções para os problemas cotidianos. Nesse sentido, é indispensável ao discente, a experiência com situações práticas, isto é, que poderão enfrentar no exercício

da profissão. Tal contato permitirá ao discente participar de simulações de casos, desenvolvendo competências para que este se torne partícipe nos processos decisórios a que terá que se submeter na atividade profissional.

Em virtude de tudo isso, esta pesquisa busca analisar a relação existente entre saber teórico e saber prático na formação em Contabilidade, a partir dos fundamentos político-pedagógicos dos cursos, com o intuito de compreender a relação que se estabelece entre o discurso teórico e o discurso prático (HABERMAS, 2004), voltados à formação contábil na Paraíba.

Inferimos que processos de ensino-aprendizagem que promovam a interação entre o discurso teórico e o discurso prático podem permitir que o discente do curso de Ciências Contábeis compreenda melhor a realidade, a partir de reflexões articuladas com a ação significativa que pode fortalecer o terreno das práticas contábeis no mundo vivido.

A Contabilidade é, antes de tudo, um campo teórico-prático comprometido com o bem comum, o senso de justiça, a transparência, o entendimento e o equilíbrio das relações que se estabelecem entre o controle dos processos administrativos (mundo sistêmico) e a evolução das sociedades complexas (mundo vivido). Nesse aspecto, a Contabilidade mantém diálogo ininterrupto com as mais variadas áreas de conhecimentos, sejam elas: Economia, Direito, Administração, Matemática, Estatística, Psicologia, Tecnologia e outras. Contudo,

Na história e na filosofia da educação contemporânea, muitos são os estudos que apontam as formas de racionalidade que permeiam as políticas educativas, em que parecem ser preponderantes os pressupostos da racionalidade instrumental, como manifestação da razão dirigida a fins pré-determinados. (MEDEIROS, 2008, p. 59).

Percebemos que o ensino de Contabilidade não se posiciona de forma diferente, já que, muitas vezes, não fomenta ação comunicativa<sup>6</sup>, tão defendida por Habermas. Sendo perceptível por meio das políticas educacionais, pelas estruturas curriculares, pelas metodologias de ensino e pelos processos de aprendizagem, pelos materiais didáticos utilizados e pelas avaliações aplicadas, dentre outros aspectos restritivos a uma racionalidade mais aberta (racionalidade comunicativa).

Dito isso, apoiamo-nos na concepção de Medeiros (2008, p. 59) que declara:

A maneira como os sistemas de ensino estruturam seus programas curriculares, sua concepção de aprendizagem e suas bases metodológicas, colabora duplamente para os propósitos da razão instrumental: ao utilizá-la em sua teoria da educação, aceita

---

<sup>6</sup> Comunicação livre, racional e crítica.

seus pressupostos e decorrências, divulgando-os como modelo; e o pior, ao levá-lo para sala de aula, amplia seu poder hegemônico e aniquila a possibilidade de consolidar uma racionalidade mais aberta.

Nossa proposta é a de refletir acerca de como acontece a interação entre a teoria e a prática no ensino da Contabilidade, de modo que tal interação possa resultar na emancipação do discente, para que o mesmo participe de forma ativa nas modificações da sociedade em que vive, buscando responder às demandas do mercado, de forma consciente/crítica, a partir de uma releitura de sua visão de mundo, garantindo, desta forma, o exercício da cidadania, contemplando melhores condições de vida e democratização da informação.

Para tanto, recorremos a Habermas, já que este trouxe várias contribuições com uma teoria da razão, a qual inclui teoria e prática, ao passo que, também aborda o conhecimento como dirigido por interesses. Seus pensamentos, portanto, se coadunam com a nossa pretensão supracitada, auxiliando-nos no entendimento e na construção de proposta de diretrizes que viabilizem os parâmetros entre teoria e prática contábil no contexto da formação superior.

Em função das inúmeras possibilidades de elementos conceituais para fundamentar a pesquisa, realizamos um recorte para a seleção de conteúdos que considerasse as particularidades da investigação.

Laville e Dionne (1999, p. 219) evidenciam que:

O recorte dos conteúdos constitui uma das primeiras tarefas do pesquisador após a fase preparatória. A definição das categorias analíticas, rubricas sob as quais virão se organizar os elementos de conteúdo agrupados por parentesco de sentido, é uma outra tarefa que se reconhece primordial.

Os autores consideram ainda três parâmetros de definição para as categorias: o modelo aberto, o modelo fechado e o modelo misto.

O processo de categorização partiu, pois, de algumas categorias advindas do pensamento de Jurgen Habermas, ao longo de algumas de suas obras. Assim, para a escolha das categorias, optamos pelo modelo misto, ao que Laville e Dionne (1999, p. 222) assim definem: “a construção de uma grade mista começa, pois, com a definição de categorias *a priori* fundadas nos conhecimentos teóricos do pesquisador e no seu quadro operatório”. Esta grade não é imutável, já que permite ao pesquisador aperfeiçoá-la à medida que identifique elementos significativos.

A escolha pareceu-nos bastante viável para a leitura, bem como para a análise que segue, já que a partir do modelo misto foi possível agruparmos, inicialmente, unidades de

conteúdos nas categorias preestabelecidas, criando-se depois, novas categorias e subdivisões de categorias anteriormente estabelecidas.

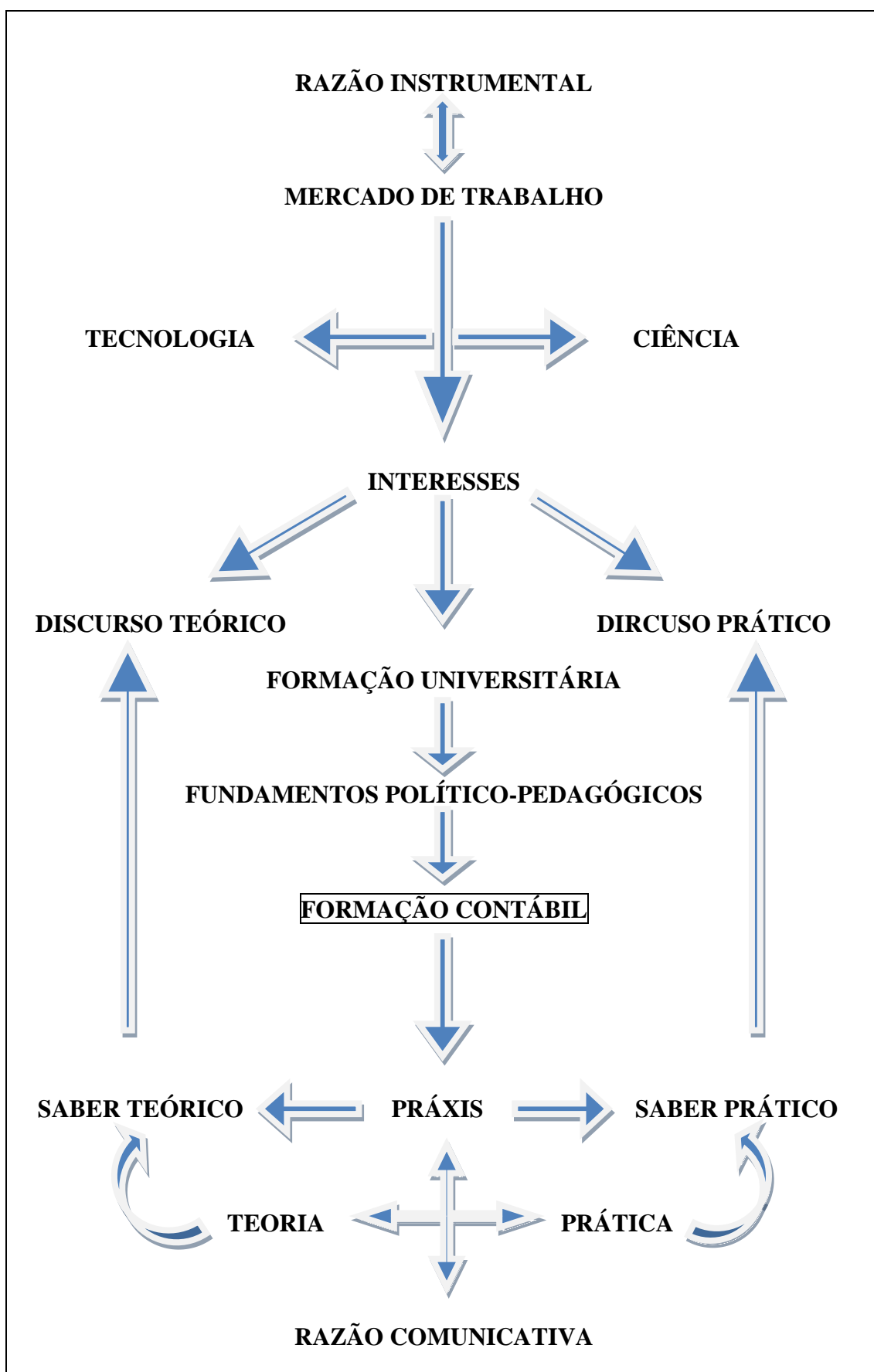
Partimos das definições de “razão instrumental” e “razão comunicativa” como categorias-base, para entendermos questões que envolvem a formação contábil. Além disso, definimos “práxis” como categoria resultante de outros elementos categoriais, a exemplo de “saber (discurso) teórico” e “saber (discurso) prático”, mediados pelos fundamentos pedagógicos da formação contábil, constituindo-se, portanto, categorias de nossa pesquisa.

Esta arena possibilitou-nos refletir sobre o discurso teórico e o discurso prático na formação em Contabilidade, de modo a investigar se tais discursos visam a atender aos interesses, sejam eles da ciência, da tecnologia, e/ou do mercado de trabalho, colaborando assim, com os propósitos da razão instrumental. Desta forma, complementamos as categorias selecionadas em nosso recorte de conteúdos.

Nesse contexto, o recorte dos conteúdos da pesquisa apresenta-se na seguinte figura de categorias:



Figura 1: Apresentação das categorias constituídas a partir do modelo misto.



Fonte: Dados da Pesquisa (2012)

## 4.2 O CARÁTER DA INVESTIGAÇÃO

Para a execução da pesquisa, delineamos alguns aspectos importantes para suas etapas e seus procedimentos. Inicialmente, recorreremos a Gil (2002, p. 17) que define pesquisa como:

O procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema. A pesquisa é desenvolvida mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos.

Assim sendo, para o desenvolvimento do trabalho em tela definimos a metodologia da pesquisa, a fim de atingir os objetivos apresentados, atender ao problema, bem como buscar respostas às questões levantadas.

Toda pesquisa carece de um método para sua realização, ao que Medeiros (2011, p. 15) faz a seguinte argumentação:

A palavra método vem do grego *methodos* (para) e *hodos* (caminho), que significa *saber como se chega a algum lugar*. O método remete ao rigor com que os resultados da pesquisa foram alcançados e, por isso, esses resultados tornam-se confiáveis, aceitos e válidos. Assim sendo, na pesquisa científica é o método que confere condições para que o pesquisador possa analisar o fenômeno de estudo. Indicando regras, o método constrói procedimentos que orientam a pesquisa e a eficácia de sua realização. Portanto, é através do método que o pesquisador fundamenta a construção do saber.

O método científico apresenta-se como um conjunto de atividades ordenadas visando obter os objetivos delineados na pesquisa.

Nesse sentido, Marconi e Lakatos (2005, p. 83) dão a seguinte definição para o método:

É o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros –, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista.

Já Ramos (2009, p. 147-8) confirma tal definição ao declarar:

Método é um conjunto de técnicas necessárias a um resultado desejado e que formam os passos do caminho até a verdade, e que é sempre relativa. A palavra grega *methodos* vem da justaposição de *meta* e *hodos* ("através ou ao longo de um caminho"), sendo este uma trilha racional para facilitar a aquisição do conhecimento. É, portanto, um procedimento, técnica ou meio de se fazer alguma coisa, especialmente de acordo com um plano. [...] o método é o grande

empreendimento do saber científico, da fase investigativa à fase expositiva. Ele liga dois polos: o de partida (ausência do saber) ao de chegada (conhecimento).

Diante do exposto, podemos entender que a pesquisa visa à construção do saber, por meio da sistematização de um método, que permitirá alcançar respostas ao problema levantado, mediante teorias que definem a metodologia a ser aplicada.

Quanto à metodologia, Köche (2003, p. 144) faz a seguinte declaração:

A metodologia deve esclarecer a forma que foi utilizada na análise do problema proposto [...]. Quem lê deve ter os elementos necessários para poder compreender, identificar e avaliar os procedimentos utilizados na investigação.

Perante o que foi dito, caracterizamos a pesquisa estabelecendo a metodologia, bem como os instrumentos ou técnicas que atenderam às necessidades do tema e da finalidade da pesquisa.

Assim, quanto à classificação optamos, em virtude da natureza do fenômeno de estudo, pela pesquisa empírica, também denominada de pesquisa de campo.

Medeiros (2011, p. 71-2) faz a seguinte consideração:

A pesquisa classificada como empírica investe em uma coleta de dados *in loco*, isto é, em um lugar específico. No entanto, isso não significa que a pesquisa não precisará construir uma fundamentação teórica. Ao contrário, a pesquisa empírica depende diretamente dos aportes teóricos tanto para construir os instrumentos de coleta de dados quanto para organizar e analisar as informações.

Vergara (2005, p. 47-8) também colabora afirmando que:

Pesquisa de campo é investigação empírica realizada no local onde ocorre ou ocorreu um fenômeno ou que dispõe de elementos para explicá-lo. Pode incluir entrevistas, aplicação de questionários, testes e observação participante ou não.

Ainda acerca da pesquisa de campo, podemos citar a consideração de Silva (2003, p. 63), que assegura:

Consiste na coleta direta da informação no local em que acontecem os fenômenos; é a que se realiza fora do laboratório, no próprio terreno das ocorrências. Não se deve confundir pesquisa de campo com coleta de dados, pois todas as pesquisas necessitam de coleta de dados, porém, na pesquisa de campo, os dados são coletados *in loco*, com objetivos preestabelecidos, discriminando suficientemente o que é coletado.

Desse modo, esta pesquisa classifica-se como empírica, por corresponder ao atendimento das pretensões em responder às questões centrais e, dessa forma, buscamos alcançar os objetivos postos, consistindo em coletar as informações no campo empírico inter-relacionado, ou seja, Instituições de Ensino Superior (IES) públicas do Estado da Paraíba que ofertam o curso de Ciências Contábeis.

Baseando-se na classificação supracitada, a pesquisa foi fundamentada na abordagem quanti-qualitativa.

Quanto à abordagem, Medeiros (2011, p.73) afirma:

A abordagem é entendida como a atmosfera que circunda todo o processo da pesquisa, uma vez que é a abordagem que confere lógica às decisões metodológicas que se seguem no percurso do estudo. A *abordagem qualitativa* e a *abordagem quantitativa* não são técnicas de pesquisa, são horizontes muito mais complexos que definem estratégias, mas que não podem condicionar-se como uma simples técnica. A técnica é aplicativa, pragmática, modelada por convenções e adaptações que respondem à abordagem escolhida. Portanto, a abordagem é muito mais abrangente do que a técnica, porque traz profundidade em seus argumentos reflexivos, não se restringindo a uma dimensão simplesmente aplicada.

A abordagem qualitativa foi adotada, nesta pesquisa, por se caracterizar como uma abordagem que examina a natureza dos fenômenos sociais. De acordo com Richardson (2007), tal pesquisa trata-se de uma tentativa de entender as características situacionais e particulares de um determinado fenômeno de estudo.

Completando esse entendimento, Minayo (2004) informa que a pesquisa qualitativa abrange um universo de significados e aspirações que correspondem a um lado não perceptível às estatísticas.

Sendo assim, a aplicação do método qualitativo serviu para buscarmos entender a relação entre a teoria e a prática no ensino superior em Contabilidade, como fenômeno que envolve várias discussões, sejam estas de políticas públicas ou ainda de atendimento às demandas impostas por um mercado de trabalho tão complexo quanto as configurações de uma realidade global perpassada pelos ditames da economia, os interesses do poder e as crises que fazem renovar respostas novas para perguntas antigas e vice-versa.

Nesse sentido, em complemento à abordagem qualitativa, adotamos também o método quantitativo com o intuito de legitimar a precisão dos resultados, seja na coleta e/ou na forma de sistematização, organização e tratamento dos dados.

De acordo com Richardson (2007), este método caracteriza-se pelo uso de meios estatísticos e bases matemáticas para contornar o fenômeno e o caráter de suas veracidades dimensíveis.

Desse modo, a adoção desta abordagem foi útil para a estruturação do instrumento de coleta de dados (questionário), bem como serviu para a tabulação, descrição e análise dos resultados, permitindo-nos, portanto, uma maior margem de segurança em relação às informações obtidas. Assim, essa abordagem tanto se aplicou no momento de estruturação do instrumento de coleta de dados (questionário), quanto na fase da tabulação, descrição e análise dos resultados. O intuito maior desse método, portanto, é garantir a precisão dos resultados, evitando distorções no processo de buscar as verdades sobre o fenômeno.

O uso simultâneo destes métodos proporcionou-nos um entendimento mais completo do fenômeno em suas envergaduras relacionadas aos objetivos estabelecidos, atendendo às características inerentes ao rigor da pesquisa de cunho científico.

Quanto à categorização do estudo, em relação ao tipo de pesquisa escolhido, partimos da classificação dada por Gil (2002), com base em seus objetivos e em seus procedimentos.

Assim, no que tange aos objetivos, os quais determinam a definição do delineamento de pesquisa, fizemos a opção pela pesquisa exploratória, a qual é definida por Gil (2002, p. 41) da seguinte forma:

Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições.

Este tipo de pesquisa se aplica quando o pesquisador não possui informações acerca de determinado tema, contudo, almeja conhecer de forma intensa o fenômeno.

Silva (2003, p. 65) assevera que:

Pesquisa exploratória é realizada em área na qual há pouco conhecimento acumulado e sistematizado. [...] Na maioria dos casos esse tipo de pesquisa envolve levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado. O planejamento da pesquisa exploratória é bastante flexível e, na maioria das vezes assume a forma de pesquisa bibliográfica ou de estudo de caso.

Dessa forma, por meio da pesquisa exploratória, buscamos ter uma visão ampla e aprofundada do fenômeno, ou seja, como se processa o saber teórico e o saber prático na formação em Ciências Contábeis, bem como subsidiou as expressividades da abordagem qualitativa, considerando que é o tipo de pesquisa que incorpora, na prática do trabalho e suas etapas, as manifestações da abordagem.

Quanto aos procedimentos, que estabelecem meios e formas pelas quais o estudo foi conduzido, adotamos a pesquisa bibliográfica e documental.

Segundo Gil (2002, p. 44), “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Marconi e Lakatos (2011, p. 57) fazem a seguinte consideração:

A pesquisa bibliográfica, ou se fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas quer gravadas.

A pesquisa bibliográfica propiciou-nos a revisão da literatura, com vista a conhecer melhor o tema em pauta, subsidiando a procura de novas soluções para o problema proposto. Consistiu-se basicamente em consultas a livros e periódicos técnicos, dissertações e teses na área de Contabilidade, anais de eventos, sejam estes de congressos, fóruns ou de seminários, estabeleceu critérios de busca, acesso e uso ao material que foi utilizado para fundamentar a pesquisa em termos bibliográficos. Também fez parte desta etapa a revisão da legislação acerca do ensino de Contabilidade, no que tange à relação entre teoria e prática, por meio de leis, decretos, decretos-leis, pareceres, editais, e resoluções.

A pesquisa documental, diferentemente da pesquisa bibliográfica, foi utilizada já que o estudo reuniu fontes primárias (natureza da pesquisa documental), no intento de extrair informações que subsidiaram parte da coleta dos dados.

Marconi e Lakatos (2011, p. 48) afirmam:

A característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser recolhidas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois.

Assim, a pesquisa documental, constituiu-se dos Projetos Pedagógicos dos Cursos escolhidos, bem como das ementas dos componentes curriculares.

### 4.3 ENTRE CENÁRIOS E ATORES: campo e sujeitos da pesquisa

#### 4.3.1 O campo da pesquisa e a pesquisa de campo

A pesquisa, classificada como pesquisa empírica, teve como lócus Instituições de Ensino Superior (IES) públicas que ofertam o curso de Ciências Contábeis na Paraíba.

Na Paraíba constam autorizadas pelo MEC, vinte e uma IES, no âmbito público e privado, que ofertam o curso de Ciências Contábeis. Destas, onze são na modalidade presencial e dez a distância. A maior parte destes cursos está no município de João Pessoa totalizando dezesseis IES, sendo sete com cursos presenciais e nove a distância<sup>7</sup>.

Para constituir nosso campo de pesquisa, elegemos as IES públicas do Estado da Paraíba, que ofertam o curso de Ciências Contábeis.

Assim, para representar as IES públicas federais, selecionamos a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), *Campus I*, no município de João Pessoa; a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), *Campus IV – Litoral Norte*, no município de Mamanguape; e a Universidade Federal de Campina Grande, *Campus de Sousa*, no município de Sousa. Representando a IES pública estadual, selecionamos a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), *Campus I*, no município de Campina Grande; e a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), *Campus VI*, no município de Monteiro.

##### 4.3.1.1 Universidade Federal da Paraíba (UFPB), *Campus I*<sup>8</sup>

O Curso de Bacharelado em Ciências Contábeis na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), no *Campus I – João Pessoa*, foi criado em 30 de outubro de 1953, pela Resolução nº 30 da Congregação da Faculdade de Ciências Econômicas da Paraíba, de 30/10/1953, com a autorização para o funcionamento pelo Decreto Presidencial nº 38.733, de 30/01/1956 e o reconhecimento pelo Decreto Presidencial nº 48.754, de 11/08/1960. Sua carga horária é de 2.880 horas/aula, funcionando pela manhã e à noite, com duração mínima de 08 e máxima de 14 períodos letivos (turno diurno). Mínima de 10 e máxima de 14 períodos letivos (turno noturno).

---

<sup>7</sup> Fonte: <http://emec.mec.gov.br/>

<sup>8</sup> Dados fornecidos pela Coordenação do Curso de Ciências Contábeis da UFPB, *Campus I*.

No segundo semestre de 2012, o total de 895 discentes estava matriculado no curso. Destes, 58 estavam matriculados no último período de práticas contábeis, sendo 22 alunos no turno diurno e 36 alunos no turno noturno.

O curso possui dois laboratórios de práticas contábeis com trinta computadores funcionando, cujo sistema (software) é utilizado nos módulos Contábil, fiscal e pessoal. Os discentes são acompanhados por sete professores, entre doutores, mestres e especialistas.

#### *4.3.1.2 Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Campus IV<sup>9</sup>*

O Curso de Bacharelado em Ciências Contábeis na Universidade Federal da Paraíba, no *Campus IV – Litoral Norte – Mamanguape* foi criado em 04 de julho de 2006, pela Resolução nº 30/2006 e reconhecido pela Portaria nº 258, de 13/07/2011. Sua carga horária é de 3.000 horas/aula, funcionando no turno noturno, com duração mínima de 10 e máxima de 15 períodos letivos.

No segundo semestre de 2012, o total de 467 discentes estava matriculado no curso. Destes, 21 estavam matriculados no último período de práticas contábeis.

O curso dispõe de um laboratório de práticas contábeis, equipado com vinte e três computadores e um sistema para aplicação de todos os módulos práticos.

#### *4.3.1.3 Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Sousa<sup>10</sup>*

O Curso de Bacharelado em Ciências Contábeis na Universidade Federal Campina Grande, *Campus de Sousa*, no município de Sousa, foi criado em 11/05/2009, pela Resolução nº 07/2004 e reconhecido pela Portaria nº 638/2009. Sua carga horária é de 3.000 horas/aula, funcionando no turno noturno, com duração mínima de 09 e máxima de 14 períodos letivos.

No segundo semestre de 2012, estavam matriculados no curso o número de 298 discentes. Destes, 75 estavam matriculados no último período de práticas contábeis.

O referido curso possui um laboratório de contabilidade com sessenta computadores funcionando, cujo sistema (*software*) é utilizado nos seguintes componentes curriculares: Introdução à Informática, Estágio Supervisionado Fiscal e Pessoal, Estágio Supervisionado Contabilidade Financeira, Estágio Supervisionado Auditoria Contábil, Estágio

<sup>9</sup> Dados fornecidos pela secretaria do curso de Ciências Contábeis da UFPB *Campus IV*.

<sup>10</sup> Dados fornecidos pela Coordenação do curso de Ciências Contábeis da UFCG Sousa.



Supervisionado Contabilidade e Auditoria Governamental. Os discentes são acompanhados por cinco professores, entre mestres e especialistas.

#### *4.3.1.4 Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campus I<sup>11</sup>*

O Curso de Bacharelado em Ciências Contábeis na Universidade Estadual da Paraíba, *Campus I*, no município de Campina Grande, foi criado em pela Resolução nº 02/1973 e reconhecido pelo Decreto nº 82.673, de 20/11/1978. Sua carga horária é de 3.600 horas/aula, funcionando no turno diurno, com duração mínima de 08 e máxima de 12 períodos letivos, e no turno noturno com duração de 10 e máxima de 15 períodos letivos.

No segundo semestre de 2012, o total de 400 discentes estava matriculado no curso. Destes, 14 estavam matriculados no último período de práticas contábeis.

O mesmo possui um laboratório de contabilidade com dezesseis computadores funcionando, cujo sistema (*software*) é utilizado nos módulos dos componentes curriculares de Laboratório de Prática I, II e III, os quais são ministrados por três docentes, sendo todos com titulação de mestre.

#### *4.3.1.5 Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campus VI<sup>12</sup>*

O Curso de Bacharelado em Ciências Contábeis na Universidade Estadual da Paraíba, *Campus VI*, no município de Monteiro, foi criado em 29 de março de 2006, pela RESOLUÇÃO/UEPB/CONSUNI/014/2006. Sua carga horária é de 3.600 horas/aula, funcionando no turno diurno, com duração mínima de 08 e máxima de 12 períodos letivos e, noturno, com duração mínima de 09 e máxima de 15 períodos letivos.

No segundo semestre de 2012, o total de 352 discentes estava matriculado no curso. Destes, 19 estavam matriculados no último período de práticas contábeis.

Dispõe de um laboratório para as práticas contábeis, equipado com onze computadores, e com um sistema apropriado para todos os módulos práticos. Os discentes são acompanhados por três professores, todos eles mestres.

É desta maneira que se configura a caracterização do campo desta pesquisa.

---

<sup>11</sup> Dados fornecidos pela secretaria do curso de Ciências Contábeis da UEPB *Campus I*.

<sup>12</sup> Dados fornecidos pela Coordenação do curso de Ciências Contábeis da UEPB *Campus VI*.

#### 4.3.2 Do geral ao particular ou do universo e amostragem da pesquisa

A busca pelo curso de Ciências Contábeis, no Estado da Paraíba, é muito grande. Podemos confirmar isso pelo número de discentes matriculados nas instituições de ensino supracitadas. A contabilização do número de discentes matriculados, no segundo semestre de 2012, por instituição, pode ser visualizada conforme quadro abaixo.

Quadro 13: Apresentação do número de discentes matriculados, por IES, no curso de Ciências Contábeis, em 2012.2, na Paraíba.

IES	Nº DE DISCENTES MATRICULADOS NO CURSO
UFPB – <i>CAMPUS</i> I	895
UFPB – <i>CAMPUS</i> IV	467
UFCG – <i>CAMPUS</i> DE SOUSA	298
UEPB – <i>CAMPUS</i> I	400
UEPB – <i>CAMPUS</i> VI	352
<b>TOTAL</b>	<b>2.412</b>

Fonte: Dados da Pesquisa obtidos nas secretarias dos cursos (2012)

Para analisar a relação existente entre o saber teórico e o saber prático na formação em Contabilidade, faz-se necessário averiguar as respectivas bases teóricas e práticas, seus recursos e suas ferramentas utilizadas no contexto da formação contábil, bem como investigar se estas associam a consonância destes saberes com as atuais exigências do mercado de trabalho.

Nesse sentido, o universo da pesquisa constituiu-se pelos discentes dos cursos de Ciências Contábeis das cinco IES definidas na pesquisa.

Universo ou população é o conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum. Sendo  $N$  o número total de elementos do universo ou população, ele pode ser representado pela letra latina maiúscula  $X$ , tal que  $X_N = X_1; X_2; X_3; \dots; X_N$ . (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 27).

Dessa forma, o cenário, constituído como o universo ou população de pesquisa está delimitado, designando a totalidade de atores/indivíduos com as mesmas características delineadas para o estudo em questão.

Contudo, diante de um numeroso universo, importou-nos estabelecer a amostragem desta pesquisa.

Quando se deseja colher informações sobre um ou mais aspectos de um grupo grande ou numeroso, verifica-se, muitas vezes, ser praticamente impossível fazer um levantamento do todo. Daí a necessidade de investigar apenas uma parte dessa

população ou universo. O problema da amostragem é, portanto, escolher uma parte (ou amostra), de tal forma que ela seja a mais representativa possível do todo e, a partir dos resultados obtidos, relativos a essa parte, poder inferir, o mais legitimamente possível, os resultados da população total, se esta fosse verificada (pesquisa censitária). (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 27).

A amostragem classifica-se em probabilística e não probabilística. Marconi e Lakatos (2011, p. 28) consideram como característica primordial das técnicas de amostragem probabilísticas o fato delas “poderem ser submetidas a tratamento estatístico, que permite compensar erros amostrais e outros aspectos relevantes para a representatividade e significância da amostra”.

Em relação à amostragem não probabilística as mesmas autoras (2011 p. 37) consideram como característica principal “a de que, não fazendo uso de formas aleatórias de seleção, torna-se impossível a aplicação de fórmulas estatísticas para o cálculo, por exemplo, entre outros, de erros de amostra”.

Nesse aspecto, como a abordagem da pesquisa é quanti-qualitativa, cabe, portanto, a associação da amostragem probabilística e não probabilística. Para a amostragem probabilística, optamos pelo tipo estratificada que, segundo Vergara (2005, p. 51), “seleciona uma amostra de cada grupo da população, por exemplo, em termos de sexo, idade, profissão e outras variáveis. A amostragem estratificada pode ser proporcional ou não”.

Já para a amostragem não probabilística, elegemos a por tipicidade, a qual Vergara (2005, p. 51) afirma ser “constituída pela seleção de elementos que o pesquisador considere representativos da população-alvo, o que requer profundo conhecimento dessa população”.

A seleção adequada para a amostra, dentro do universo definido, garantiu uma representatividade que respondeu à questão fundamental já mencionada nesta pesquisa, buscando compreender o ponto de confluência entre teorias e práticas na formação contábil.

A partir disso, e considerando que para investigar se existe consonância na relação existente entre o saber teórico e o saber prático na formação contábil, é importante que o discente encontre-se cursando ou tenha cursado o componente curricular que propicie a prática contábil, bem como já atue no mercado de trabalho como estagiário. A condição de estagiário certificará que os conhecimentos adquiridos no campo acadêmico retratam as práticas inerentes à profissão.

Deste modo, baseando-se nas informações recebidas pelas secretarias dos cursos, temos que, entre os discentes registrados nas instituições selecionadas, no segundo período de 2012, os cursos apresentavam os seguintes números de discentes matriculados no último período de práticas contábeis, conforme quadro que segue:

Quadro 14: Apresentação do número de discentes matriculados, por IES, no último período de práticas contábeis, no curso de Ciências Contábeis, em 2012.2, na Paraíba.

IES	Nº DE DISCENTES MATRICULADOS NO ÚLTIMO PERÍODO DE PRÁTICAS CONTÁBEIS
UEPB – <i>CAMPUS</i> I	58
UEPB – <i>CAMPUS</i> IV	21
UFCG – <i>CAMPUS</i> DE SOUSA	75
UEPB – <i>CAMPUS</i> I	14
UEPB – <i>CAMPUS</i> VI	19
TOTAL	187

Fonte: Dados da Pesquisa obtidos nas secretarias dos cursos (2012)

Por amostra Marconi e Lakatos (2011, p. 27) a conceitua como “uma porção ou parcela, convenientemente selecionada do universo (população); é um subconjunto do universo”.

Assim, considerando que para fazer parte da amostra se faz necessário estar cursando ou ter cursado o último período de práticas contábeis, bem como já estar atuando no mercado de trabalho como estagiário, nossa amostra foi constituída por 76 discentes/estagiários. O recorte dado à amostra foi feito de modo a representar significativamente o universo mencionado, considerando para tanto, as especificidades da pesquisa, assim como suas extensões e o fim proposto.

#### 4.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Segundo Laville e Dionne (1999, p. 175),

Para coletar informação a propósito de fenômenos humanos, o pesquisador pode, segundo a natureza do fenômeno e a de suas preocupações de pesquisa, ou consultar documentos sobre a questão, ou encontrar essa informação observando o próprio fenômeno, ou ainda interrogar pessoas que o conhecem.

O questionário é considerado um importante instrumento para coleta de dados, sendo bastante utilizado.

Gil (1999, p. 129) define o questionário como “[...] técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões [...]”.

Na visão de Marconi e Lakatos (2011, p. 86), “questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”.

Assim, dada a relevância das informações que serviram de base para nossa pesquisa, fizemos a opção para a aplicação de um questionário com questões fechadas, o qual foi aplicado junto aos discentes dos cursos.

Para a análise dos dados utilizamos bases estatísticas como meio de mensuração, tabelas, quadros e gráficos para apresentação dos resultados da pesquisa, no sentido de promover uma melhor visualização e interpretação do resultado final da pesquisa.

Adotamos como procedimentos a pesquisa bibliográfica e documental. Assim, a análise destes dados se deu por meio da análise de conteúdo.

Bardin (2009, p. 44) assegura que:

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Deste modo, a técnica de análise de conteúdo versou sobre os Projetos Pedagógicos dos Cursos e sobre as ementas dos componentes curriculares, em comparação com as Diretrizes Curriculares Nacionais, e os resultados obtidos foram apresentados em quadros para uma melhor compreensão.

## 5 ANÁLISE DOS DADOS

### 5.1 PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS EM RELAÇÃO ÀS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DOS CURSOS DE CONTABILIDADE

Para a realização das análises dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) de Ciências Contábeis da UFPB – *Campus I*, UFPB – *Campus IV*, UFCG – *Campus Sousa*, UEPB – *Campus I*, e UEPB – *Campus VI*, buscamos inicialmente averiguar se os mesmos foram elaborados em observância às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis editadas conforme Resolução CNE/CES nº 10, de dezembro de 2004. Tal Resolução contempla em seu Art. 2º que as IES devem estabelecer a organização curricular do curso por meio de Projeto Pedagógico contemplando alguns aspectos, os quais estruturamos em um quadro de modo a verificar se houve tal observância.

O quadro que segue observa os aspectos enumerados na Resolução e identifica se as IES os contemplaram em seus PPCs.

Quadro 15: Apresentação dos aspectos a serem considerados no PPC conforme preconizam as DCNs

DIRETRIZES	UFPB CAMPUS I	UFPB CAMPUS IV	UFCG SOUSA	UEPB CAMPUS I	UEPB CAMPUS VI
I - perfil profissional esperado para o formando, em termos de competências e habilidades;	C	C	C	C	C
II – componentes curriculares integrantes;	C	C	C	C	C
III - sistemas de avaliação do estudante e do curso;	ÑC	ÑC	CDIDO	CDI	C
IV - estágio curricular supervisionado;	C	C	C	C	C
V - atividades complementares;	ÑC	C	C	C	C
VI – monografia, projeto de iniciação científica ou projeto de atividade – como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – como componente opcional da instituição;	C	C	C	C	C
VII - regime acadêmico de oferta;	ÑC	ÑC	C	ÑC	ÑC
VIII - outros aspectos que tornem consistente o referido Projeto.	C	C	C	C	C
Legenda: C = Contempla; ÑC = Não Contempla; CDIDO = Contempla Discente e Docente; CDI = Contempla Discente					

Fonte: Dados da pesquisa (2012)

Face ao exposto, verifica-se que nem todos os aspectos indicados na Resolução supracitada foram contemplados pelas IES.

O PPC da UFPB *Campus I*, em vigor, foi aprovado pela Resolução nº 46 do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal da Paraíba, em 22 de agosto de 2006. Observamos que nele não se faz referência aos aspectos de sistema de avaliação do estudante e do curso, bem como das atividades complementares e regime acadêmico de oferta.

Para a UFPB *Campus IV*, que atualmente é regida pela Resolução nº 66 do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal da Paraíba, aprovada em 30 de setembro de 2010, seu Projeto Pedagógico de Curso também não faz menção aos aspectos de sistema de avaliação do estudante e do curso, tampouco acerca do regime acadêmico de oferta.

O último Projeto Pedagógico de Curso da UFCG *Campus Sousa* foi aprovado pela Resolução 16, de 22 de junho de 2009, pela Câmara Superior de Ensino do Conselho Universitário da Universidade Federal de Campina Grande. O mesmo deixa de contemplar apenas o sistema de avaliação do curso, fazendo referência aos demais aspectos expressos na Resolução CNE/CES nº 10/2004.

A UEPB *Campus I* segue as diretrizes do seu PPC aprovadas pela Resolução/UEPB/CONSEPE/001/2009, de 24 de março de 2009. Tal Projeto Pedagógico não menciona os aspectos de sistema de avaliação do curso, como também não cita o regime acadêmico de oferta.

Em relação à UEPB *Campus VI*, que segue hoje as diretrizes do PPC aprovado pela Resolução/UEPB/CONSEPE/009/2010, observou-se que o mesmo deixou de contemplar apenas o aspecto de regime acadêmico de oferta.

Verificamos que em alguns PPCs, as IES fazem referência à regulamentação própria para o estágio curricular supervisionado, atividades complementares e para monografia, projeto de iniciação científica ou projeto de atividade, como Trabalho de Conclusão de Curso. Contudo, não tivemos acesso a estes documentos.

O parágrafo 1º do Art. 2º da Resolução em pauta elenca elementos estruturais a serem abrangidos nos Projetos Pedagógicos dos Cursos. Desta forma, analisamos se as IES pesquisadas fizeram referências a estes elementos em seus PPCs. Para tanto, estruturamos um quadro que dispõe cada elemento estrutural, bem como o que foi observado em cada IES. É o que apresentamos no quadro seguinte:

Quadro 16: Apresentação dos elementos estruturais a serem considerados no PPC conforme preconizam as DCNs

ELEMENTOS ESTRUTURAIS	UEPB CAMPUS I	UEPB CAMPUS IV	UEPG SOUSA	UEPB CAMPUS I	UEPB CAMPUS VI
I - objetivos gerais, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;	ÑCP	ÑCP	C	ÑCP	C
II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;	ÑCP	ÑCP	C	ÑCP	ÑCP
III - cargas horárias das atividades didáticas e para integralização do curso;	C	C	C	C	C
IV - formas de realização da interdisciplinaridade;	ÑC	ÑC	C	C	C
V - modos de integração entre teoria e prática;	ÑC	ÑC	C	C	C
VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;	ÑC	ÑC	C	C	C
VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;	ÑC	ÑC	ÑC	C	ÑC
VIII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;	C	C	C	C	C
IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;	C	C	C	C	C
X - concepção e composição das atividades complementares.	ÑC	C	C	C	C

Legenda: C = Contempla; ÑC = Não Contempla; ÑCP = Não Contempla Plenamente

Fonte: Dados da pesquisa (2012)

O PPC da UFPB *Campus* I deixou de contemplar formas de realização da interdisciplinaridade; modos de integração entre teoria e prática; formas de avaliação do ensino e da aprendizagem; modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver; bem como a concepção e composição das atividades complementares; não contemplou plenamente, ou seja, não dispôs sobre todos os requisitos considerados na Resolução no que tange aos objetivos gerais, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social, e também quanto às condições objetivas de oferta e a vocação do curso.



Na análise do PPC da UFPB *Campus IV*, verificamos que a única diferença em relação ao PPC da UFPB *Campus I* é a contemplação da concepção e composição das atividades complementares.

O PPC da UFCG Sousa deixou de contemplar apenas os modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver.

A UEPB *Campus I* não contemplou plenamente em seu PPC, os requisitos considerados na Resolução CNE/CES nº 10/2004 no que tange aos objetivos gerais, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social, e às condições objetivas de oferta e a vocação do curso.

O PPC da UEPB *Campus VI* deixou de contemplar plenamente as condições objetivas de oferta e a vocação do curso, bem como os modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver.

Como nossa pesquisa se situa na busca de como se dá a relação entre o saber teórico e o saber prático, construímos um quadro que pudesse denotar como acontece a integração entre a teoria e a prática na forma em que foi concebida nos Projetos Pedagógicos dos Cursos.

Quadro 17: Apresentação dos modos de integração entre a teoria e a prática

UFPB - <i>CAMPUS I</i>	NÃO CONTEMPLA
UFPB - <i>CAMPUS IV</i>	NÃO CONTEMPLA
UFCG - <i>CAMPUS</i> SOUSA	Direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando. Pode ser realizado no próprio CCJS, a partir do quarto período, mediante laboratórios que congreguem as diversas ordens práticas correspondentes aos diferentes pensamentos das Ciências Contábeis. As atividades poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando como padrão de qualidade os domínios indispensáveis ao exercício da profissão. Tais atividades serão objeto de regulamentação própria, a serem aprovadas pela Câmara Superior de Ensino, contendo obrigatoriamente critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação.
UEPB - <i>CAMPUS I</i>	O curso de Ciências Contábeis, Bacharelado, na modalidade presencial, da Universidade Estadual da Paraíba, fará realizar, através do Laboratório de Prática Contábil, distribuída em três períodos letivos, direcionado para consolidação do desempenho profissional desejado, inerente ao perfil do formando com concepção, composição da atividade e formas e condições de realização, regulamentado através de Portaria do Colegiado do Curso.
UEPB - <i>CAMPUS VI</i>	Articulação teoria-prática, através de atividades teóricas, teóricas-práticas e estágio curricular que permitem ao aluno, vivências de teorias e métodos estudados no curso.

Fonte: Dados da pesquisa (2012)

Como podemos perceber, a UFPB *Campus I* e a UFPB *Campus IV* não fazem menção ao modo de integração entre a teoria e a prática. Contudo, isso não implica dizer que tais instituições não realizam a integração entre a teoria e a prática; apenas deixaram de

contemplá-la nos seus PPCs. As demais IES delineiam em linhas gerais, o modo como realizam a integração, sem com isso implicar que o fazem de maneira a contento.

Dando continuidade à análise, verificamos ainda, se os Projetos Pedagógicos dos Cursos fazem referência às condições que ensejem ao discente, capacitação ao que prevê o Art. 3º da Resolução CNE/CES nº 10/2004. Neste sentido, elaboramos quadro com os resultados da análise procedida.

Quadro 18: Apresentação das condições para capacitação profissional a serem consideradas no PPC conforme preconizam as DCNs

CONDIÇÕES PARA CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL	UEPB CAMPUS I	UEPB CAMPUS IV	UFCG SOUSA	UEPB CAMPUS I	UEPB CAMPUS VI
I - compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras, em âmbito nacional e internacional e nos diferentes modelos de organização;	C	C	C	C	C
II - apresentar pleno domínio das responsabilidades funcionais envolvendo apurações, auditorias, perícias, arbitragens, noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, com a plena utilização de inovações tecnológicas;	C	C	C	C	C
III - revelar capacidade crítico-analítica de avaliação, quanto às implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação.	C	C	C	C	C

Legenda: C = Contempla

Fonte: Dados da pesquisa (2012)

Constatamos que todas as IES pesquisadas observaram o que dispõe o Art. 3º da Resolução CNE/CES nº 10/2004. Tal observância evidencia o cuidado e o comprometimento destas instituições na capacitação profissional dos seus discentes.

O Art. 4º da Resolução supracitada prevê a necessidade dos cursos de Ciências Contábeis possibilitarem formação profissional que revele um mínimo de competências e habilidades. Estas competências e habilidades foram listadas no quadro a seguir conforme reza na Resolução já mencionada, e de oportuno, verificamos se as IES observaram as disposições contidas no Artigo em pauta. O quadro a seguir apresenta os resultados encontrados.

Quadro 19: Apresentação das Competências e habilidades a serem consideradas no PPC conforme preconizam as DCNs

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	UEPB CAMPUS I	UEPB CAMPUS IV	UECG SOUSA	UEPB CAMPUS I	UEPB CAMPUS VI
I - utilizar adequadamente a terminologia e a linguagem das Ciências Contábeis e Atuariais;	C	C	C	C	C
II - demonstrar visão sistêmica e interdisciplinar da atividade contábil;	C	C	C	C	C
III - elaborar pareceres e relatórios que contribuam para o desempenho eficiente e eficaz de seus usuários, quaisquer que sejam os modelos organizacionais;	C	C	C	C	C
IV - aplicar adequadamente a legislação inerente às funções contábeis;	C	C	C	C	C
V - desenvolver, com motivação e através de permanente articulação, a liderança entre equipes multidisciplinares para a captação de insumos necessários aos controles técnicos, à geração e disseminação de informações contábeis, com reconhecido nível de precisão;	C	C	C	C	C
VI - exercer suas funções com o expressivo domínio das funções contábeis e atuariais que viabilizem aos agentes econômicos e aos administradores de qualquer segmento produtivo ou institucional, o pleno cumprimento da sua responsabilidade quanto ao gerenciamento, aos controles e à prestação de contas da sua gestão perante a sociedade, gerando também informações para a tomada de decisão, organização de atitudes e construção de valores orientados para a cidadania;	C	C	C	C	C
VII - desenvolver, analisar e implantar sistemas de informação contábil e de controle gerencial.	C	C	C	C	C

Legenda: C = Contempla

Fonte: Dados da pesquisa (2012)

Verificamos que todas as IES observaram plenamente o mínimo de competências e habilidades elencadas nos oito incisos do Art. 4º da Resolução CNE/CES nº 10/2004.

Para atender ao Art. 5º da Resolução supracitada, que dispõe de campos interligados de formação elaboramos, a seguir, um quadro que evidencie a observância pelas IES.

Quadro 20: Apresentação dos campos interligados de formação a serem considerados no PPC conforme preconizam as DCNs

CAMPOS INTERLIGADOS DE FORMAÇÃO	UFPB CAMPUS I	UFPB CAMPUS IV	UFCG SOUSA	UEPB CAMPUS I	UEPB CAMPUS VI
I - conteúdos de Formação Básica: estudos relacionados com outras áreas do conhecimento, sobretudo Administração, Economia, Direito, Métodos Quantitativos, Matemática e Estatística;	C	ÑCP	C	C	C
II - conteúdos de Formação Profissional: estudos específicos atinentes às Teorias da Contabilidade, incluindo as noções das atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais, governamentais e não governamentais, de auditorias, perícias, arbitragens e controladoria, com suas aplicações peculiares ao setor público e privado;	C	ÑCP	ÑCP	C	C
III - conteúdos de Formação Teórico-Prática: Estágio Curricular Supervisionado, Atividades Complementares, Estudos Independentes, Conteúdos Optativos, Prática em Laboratório de Informática utilizando <i>softwares</i> atualizados para Contabilidade.	ÑCP	ÑCP	C	ÑCP	ÑCP

Legenda: C = Contempla; ÑCP = Não Contempla Plenamente

Fonte: Dados da pesquisa (2012)

Observamos que o PPC da UFPB *Campus* I, nos conteúdos de formação teórico-prática, não contempla plenamente todos os requisitos deste campo.

Já o PPC da UFPB *Campus* IV não contemplou plenamente todos os requisitos dos três campos interligados de formação.

O PPC da UFCG *Campus* Sousa deixou de contemplar plenamente os requisitos dos campos interligados de formação, em relação aos conteúdos de formação profissional.

Enquanto que os projetos pedagógicos dos cursos da UEPB *Campus* I e UEPB *Campus* VI não contemplaram plenamente requisitos para conteúdos de formação teórico-prática.

Pelo o exposto até agora, percebemos que os PPCs das IES estudadas buscaram considerar as formalidades previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais, as quais enfatizam a formação profissional, sem considerar na mesma medida, a formação do sujeito autônomo, criativo e solidário, tão requerido atualmente no contexto social em que se insere.

Laffin (2002, p. 85) faz a seguinte consideração:

As instituições universitárias, como organizações formais burocráticas, zelaram em demasia no cumprimento do aparato legal. Restrito ao fazer, o currículo de Ciências Contábeis, em longos e esparsos períodos foi revisitado adequando-se sempre, apenas, às necessidades do contexto econômico.

Hoje, no contexto da sociedade capitalista solitária, que requerer um sujeito criativo, polivalente, sujeito de múltiplas aprendizagens, com capacidade crítica e discernimento frente à sociedade tecnológica e pulverizada de informações e, ao não encontrar egressos com tais competências e habilidades, julga improdutivo a universidade, o curso e os professores. Esse processo é histórico e assenta suas raízes nas condições objetivas dos sujeitos participantes, assim como na constituição das suas instituições.

No que tange aos currículos dos cursos, buscamos identificar as nomenclaturas adotadas pelas IES para os componentes curriculares de formação teórico-prática, bem como os conteúdos e cargas horárias, objeto de nosso estudo. Para tanto, dispomos em um quadro, a denominação de cada componente curricular, assim como os conteúdos bases ministrados e a carga horária total de cada componente, como se segue:

Quadro 21: Apresentação de nomenclatura, conteúdos e cargas horárias dos componentes curriculares de formação teórico-prática por IES

UFPB – <i>CAMPUS I</i>	CH
LABORATÓRIO CONTÁBIL I - SETOR DE PROCESSAMENTO DE DADOS E ABERTURA DE EMPRESAS; SETOR FISCAL; SETOR PESSOAL; SETOR FINANCEIRO; CUSTOS.	240
LABORATÓRIO CONTÁBIL II - SETOR CONTÁBIL; ANÁLISE DE BALANÇO; AUDITORIA; PERÍCIA; PÚBLICA.	240
<b>TOTAL CARGA HORÁRIA</b>	<b>480</b>
UFPB - <i>CAMPUS IV</i>	CH
ESTÁGIO SUPERVISIONADO I - CONSTITUIÇÃO DE EMPRESA/SETOR PESSOAL	60
ESTÁGIO SUPERVISIONADO II - CUSTOS E SETOR FISCAL	90
ESTÁGIO SUPERVISIONADO III - SETOR CONTÁBIL	90
ESTÁGIO SUPERVISIONADO IV - ANÁLISE DE BALANÇO/CONTAS PÚBLICAS	60
<b>TOTAL CARGA HORÁRIA</b>	<b>300</b>
UFCG - <i>CAMPUS SOUSA</i>	CH
FUNDAMENTOS DE INFORMÁTICA	60
ESTÁGIO SUPERVISIONADO - FISCAL E PESSOAL	60
ESTÁGIO SUPERVISIONADO - CONTABILIDADE FINANCEIRA	60
ESTÁGIO SUPERVISIONADO - CONTABILIDADE E AUDITORIA GOVERNAMENTAL	60
ESTÁGIO SUPERVISIONADO - AUDITORIA CONTÁBIL	60
<b>TOTAL CARGA HORÁRIA</b>	<b>300</b>
UEPB - <i>CAMPUS I</i>	CH
LABORATÓRIO DE PRÁTICA I - CONSTITUIÇÃO DE EMPRESA/SETOR FISCAL PESSOAL	120
LABORATÓRIO DE PRÁTICA II - CONTABILIDADE FINANCEIRA E DE CUSTOS	120
LABORATÓRIO DE PRÁTICA III - ANÁLISE DAS DEM. CONTÁBEIS E AUDITORIA	120
TRABALHO ACADÊMICO ORIENTADO	120
<b>TOTAL CARGA HORÁRIA</b>	<b>480</b>
UEPB - <i>CAMPUS VI</i>	CH
ESTÁGIO SUPERVISIONADO I - CONSTITUIÇÃO DE EMPRESA/SETOR FISCAL PESSOAL	120
ESTÁGIO SUPERVISIONADO II - CONTABILIDADE FINANCEIRA E DE CUSTOS	120
ESTÁGIO SUPERVISIONADO III - ANÁLISE DAS DEM. CONTÁBEIS E AUDITORIA	120
<b>TOTAL CARGA HORÁRIA</b>	<b>360</b>

Fonte: Dados da pesquisa (2012)

Observamos que as denominações se assemelham entre laboratório contábil, laboratório de prática e estágio supervisionado. A maior carga horária disponível é a da UFPB *Campus I*, já que não contempla em sua formação teórico-prática o trabalho acadêmico orientado, como faz a UEPB *Campus I*. A menor carga horária é da UFCG *Campus Sousa*, uma vez que do total de 300 horas destinadas à formação teórico-prática, 60 horas são para o componente Fundamentos de Informática que, de acordo com a ementa, não faz relação nenhuma com temas contábeis.

Como é interesse de nossa pesquisa verificar o domínio da tecnologia frente às atuais exigências do mercado de trabalho sobre o fazer contábil, buscamos nos PPCs das IES examinadas, os componentes curriculares tecnológicos, sua denominação, a carga horária destinada, bem como a qual composição curricular faz parte. É o que apresentamos a seguir:

Quadro 22: Apresentação de componente curricular tecnológico por IES

IES	NOMENCLATURA DO COMPONENTE CURRICULAR	CH	COMPOSIÇÃO CURRICULAR
UFPB - <i>CAMPUS I</i>	PRINCÍPIOS DE COMPUTAÇÃO	60	BÁSICOS PROFISSIONAIS
UFPB - <i>CAMPUS IV</i>	INFORMÁTICA APLICADA À CONTABILIDADE	60	BÁSICOS PROFISSIONAIS
UFCG - <i>CAMPUS SOUSA</i>	INFORMÁTICA APLICADA À CONTABILIDADE	60	COMPONENTE FLEXÍVEL
UEPB - <i>CAMPUS I</i>	RECURSOS COMPUTACIONAIS	80	ATIVIDADES COMPLEMENTARES
UEPB - <i>CAMPUS VI</i>	INFORMÁTICA APLICADA À CONTABILIDADE	80	ATIVIDADES COMPLEMENTARES

Fonte: Dados da pesquisa (2012)

Das IES pesquisadas, apenas três adotam nomenclaturas de Informática Aplicada à Contabilidade. São elas: UFPB *Campus IV*, UFCG *Campus Sousa* e UEPB *Campus VI*. Observamos que as ementas de tais componentes curriculares na UEPB *Campus VI* e na UFCG *Campus Sousa* dão maior ênfase aos conhecimentos da tecnologia da informática em si, que propriamente sua aplicação na contabilidade. Já a ementa da UFPB *Campus IV* não faz menção aos conhecimentos da tecnologia da informática aplicados à contabilidade, mesmo que a nomenclatura do componente curricular seja tendencial a tal entendimento.

A UEPB *Campus I* adota a nomenclatura Recursos Computacionais, contudo, sua ementa faz menção a sistemas aplicados à área das Ciências Contábeis. Enquanto que a UFPB *Campus I* tem por nomenclatura Princípios de Computação e sua ementa só faz referência à tecnologia de informática, sem abranger sua aplicabilidade à contabilidade.

A carga horária destinada pelas IES pesquisadas ao conhecimento tecnológico vão de 60 a 80 horas-aula, não sendo possível identificar por meio das ementas, qual o percentual de horas-aula destinadas especificamente à Informática Aplicada à Contabilidade.

A Resolução CNE/CES nº 02, de 18 de junho de 2007, dispõe sobre a carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial, e para o curso de Ciências Contábeis, a Resolução prevê uma carga horária mínima de 3.000 horas/aula.

Diante de tal exigência, buscamos saber se as IES pesquisadas, em seus Projetos Pedagógicos dos Cursos, estão em conformidade com o que estabelece a Resolução CNE/CES nº 02/2007, no que tange à carga horária mínima para os cursos de Ciências Contábeis. Para tanto, elaboramos um quadro em que catalogamos a carga horária das IES em análise, conforme apresentamos na sequência.

Quadro 23: Apresentação da carga horária dos Cursos por IES

IES	CARGA HORÁRIA
UFPB - <i>CAMPUS I</i>	2.880
UFPB - <i>CAMPUS IV</i>	3.000
UFCG - <i>CAMPUS SOUSA</i>	3.000
UEPB - <i>CAMPUS I</i>	3.600
UEPB - <i>CAMPUS VI</i>	3.600

Fonte: Dados da pesquisa (2012)

De acordo com o exposto, a única IES que ainda não atendeu à Resolução CNE/CES nº 02/07, no que tange à carga horária mínima, foi a UFPB *Campus I*, que teve a aprovação do seu PPC em 22 de agosto de 2006, data anterior à publicação da Resolução em pauta. Contudo, a Resolução supracitada faz o seguinte estabelecimento em seu Art. 4º:

As Instituições de Educação Superior devem ajustar e efetivar os projetos pedagógicos de seus cursos aos efeitos do Parecer CNE/CES nº 8/2007 e desta Resolução, até o encerramento do ciclo avaliativo do SINAES, nos termos da Portaria Normativa nº 1/2007, bem como atender ao que institui o Parecer CNE/CES nº 261/2006, referente à hora-aula.

Pelo que consta na Portaria Normativa nº 1/2007, o Art. 9º faz menção ao ciclo avaliativo 2007/2009, levando-nos a entender que as IES teriam até o encerramento deste ciclo para ajustarem os seus Projetos Pedagógicos dos Cursos. Isto permite afirmar que, a UFPB *Campus I* já deveria ter realizado o ajuste da carga horária mínima de seu curso de Ciências Contábeis.

Convém ressaltar que, dentro de uma carga horária mínima de 3.000 horas/aula para o curso de graduação em Ciências Contábeis, sendo esta estabelecida pela Câmara de Educação

Superior do Conselho Nacional de Educação, observamos que os conhecimentos voltados à prática contábil e à tecnologia, ministrados por meio dos componentes curriculares Laboratório Contábil, Laboratório de Prática e Estágio Supervisionado, nas IES pesquisadas, correspondem a menos de 20% de tal carga horária, evidenciando uma formação eminentemente teórica.

Como já abordamos anteriormente, sobre a imperiosa necessidade do saber prático na formação contábil, deve-se considerar uma reflexão acerca da carga horária destinada a este saber, uma vez que sem uma adequada formação prática, a empregabilidade do formando se torna vulnerável.

Em continuidade à pesquisa, averiguamos as ementas dos laboratórios de práticas contábeis para conhecermos a perspectiva da práxis contábil idealizada pelas IES analisadas. Para tanto, procedemos a um comparativo das ementas em relação ao Guia prático das obrigações e procedimentos legais, fiscais, contábeis e trabalhistas, para empresários e profissionais da contabilidade, emitido pelo Conselho Regional de Contabilidade do Estado de São Paulo – CRCSP em 2011. Com este comparativo, foi possível percebermos que nem todas as atividades abrangidas no exercício da profissão contábil são contempladas nas ementas dos cursos em análise, fato este, constatado também pelas respostas obtidas do questionário aplicado aos discentes.

É importante destacar que, as ementas dos componentes curriculares de Laboratório Contábil I e II, da UFPB *Campus I*, constam que o período para sua aplicação, data a partir de 1997.1 e 1997.2, respectivamente. O bom senso nos faz acreditar que, em razão das mudanças legais, no Laboratório Contábil, os conteúdos destas ementas já foram atualizados, haja vista que nas respostas obtidas do questionário aplicado aos discentes, alguns destes demonstraram ter conhecimentos atualizados das atividades profissionais dos contabilistas.

Contudo, por se tratar de documento institucional oficial, as ementas não podem ser simplesmente formais, já que regem o ensino. Estas deveriam retratar a realidade, uma vez que serão submetidas às avaliações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, em sua avaliação de qualidade de cursos e instituições de educação superior, sejam elas públicas ou privadas, que avalia entre outros documentos, os Projetos Pedagógicos dos Cursos, para a divulgação do Índice Geral de Cursos (IGC), que é um indicador formalizado por conceitos, cuja pontuação varia entre um a cinco, na qual abaixo de dois, o conceito é considerado insatisfatório e acima de três é satisfatório (INEP, 2013).

Muitos estudos avançam no sentido de conceber uma formação adequada em contabilidade. Como exemplo destacamos o Programa Mundial de Estudos em Contabilidade



(PMEC) e a Proposta Nacional de Conteúdo para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis. Contudo, se faz necessário um esforço ainda maior na concepção de tal formação, haja vista que o PMEC visa ao fortalecimento da profissão por meio da harmonização das competências e habilidades em atendimento ao cenário econômico mundial (racionalidade instrumental). Por outro lado, apresenta a formação tecnológica e a integração dos conhecimentos através de jogos de empresas, estudos de caso e jogos de simulação computadorizados, assinalando um cuidado com a tecnologia e com o saber fazer, para uma melhor inserção do formando no mercado de trabalho. Apesar disso, não existe comprovação desta harmonização minimizar os dilemas ecoados pela questão teoria-prática, garantindo assim uma adequada formação.

Face ao exposto, e pelo que podemos observar nas análises procedidas, ainda existem muitas dificuldades a serem superadas na elaboração dos Projetos Pedagógicos dos Cursos. Ao que parece, eles são elaborados sem a participação coletiva dos sujeitos, sejam eles: docentes, discentes e demais integrantes da comunidade acadêmica. E sua concepção denota ser mais um cumprimento das orientações estabelecidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, que propriamente um instrumento que, a partir de reflexões, possibilite uma formação que atenda aos anseios da ciência, do mercado de trabalho e do desenvolvimento de uma consciência crítica e autônoma para uma melhor inserção do formando na sociedade.

Pelo percurso seletivo e considerando a diversidade de leis, decretos-leis, normas, resoluções ainda atuais ou já revogadas, é possível visualizar que a contabilidade, desde a sua inserção no ensino por meio do ensino comercial e, mais tarde, no ensino superior, sempre acompanhou o cortejo do corpo legislativo que está ancorado na concepção de sociedade que tem o mercado como eixo e totalidade da vida humana. Não obstante, conhecimentos de Filosofia, Estudos Sociais, Ética, Cultura Brasileira entre outros, estão inseridos no currículo, mas a abordagem desse saber é sempre isolada, fragmentada, não compreendendo formas relacionais com a contabilidade e assim, favorecendo uma interpretação da contabilidade como uma ciência pragmática. Nessa formatação, a contabilidade, na formação de seus profissionais, empenha-se em dinamizar o objeto próprio de sua investigação, o patrimônio das entidades, sem, contudo, ampliar seu corpo teórico nas outras dimensões humanas a não ser a econômica, concebendo-a assim nos limites de suas inferências. (LAFFIN, 2002, p. 84).

A formação voltada para o homem em sociedade não é nenhuma novidade. A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, nº 9.394/96, prevê a elaboração do Projeto Pedagógico de forma participativa, e em seu Capítulo IV, que trata da educação superior, precisamente no Art. 43, dispõe que entre as finalidades da educação superior estão:

- I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- [...]
- VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade.

Com efeito, não se trata aqui apenas de uma formação profissional, mas também da formação do homem enquanto cidadão crítico, autônomo e apto a participar de forma solidária nas transformações da sociedade. E o Projeto Pedagógico do Curso deve contemplar isso.

Dada a relevância deste entendimento, convém ressaltar o que afirmam Guimarães et al (2009, p. 5316) acerca do Projeto Pedagógico:

A configuração PPP constitui-se um processo democrático de decisões que preocupa instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias e, por sua vez, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da IES e os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão.

Tal afirmação corrobora, de igual modo, a razão comunicativa que institui o diálogo na perspectiva da superação dos conflitos, em que a única força que prevalece é o melhor argumento.

Desta forma, os PPCs estarão alinhados aos pressupostos da razão comunicativa, quando em sua elaboração houver a participação de todos os sujeitos envolvidos, de modo que por meio do diálogo, possam através do entendimento, entrar em acordo acerca da práxis necessária para a formação do (a) cidadão (ã) contabilista.

Doutro modo, estará fortalecendo as hipóteses da razão instrumental, visando à formação de conhecimentos fragmentados e voltados à produção de resultados salutareos para a economia e contribuindo com o fortalecimento do poder do Estado.

## 5.2 DADOS DOS DISCENTES SUJEITOS DA PESQUISA

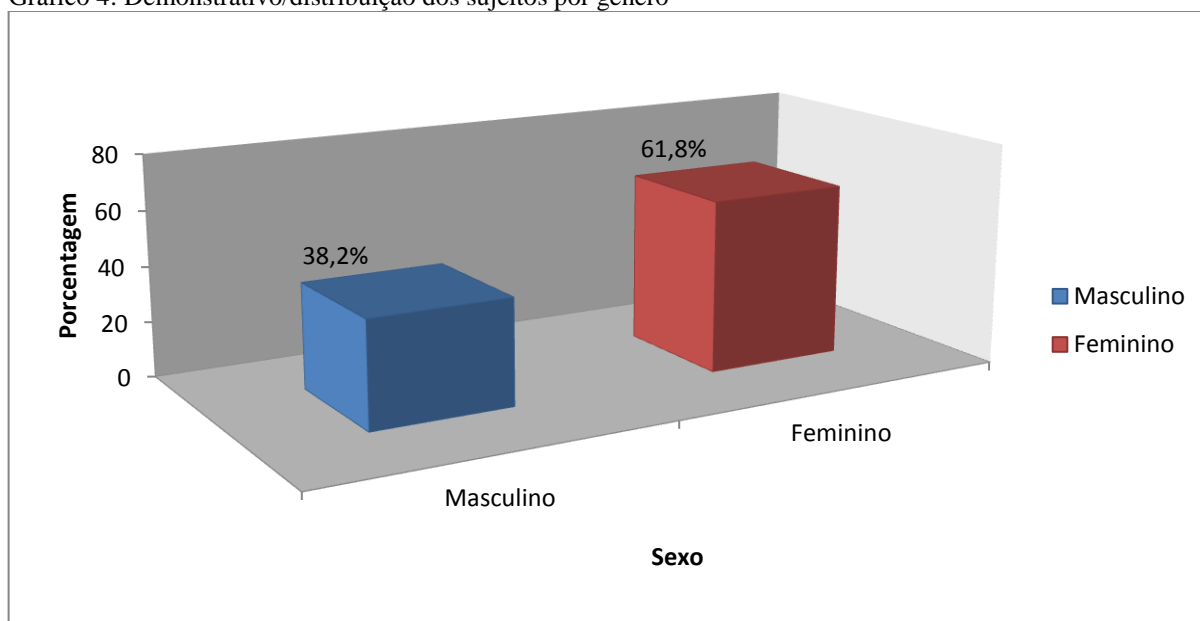
Os gráficos e tabelas que serão apresentados a seguir referem-se às tabulações dos dados obtidos nas respostas das questões que compõem o questionário aplicado junto aos discentes das seguintes IES públicas do Estado da Paraíba: UFPB – *Campus I*, UFPB – *Campus IV*, UFCG – *Campus Sousa*, UEPB – *Campus I*, e UEPB – *Campus VI*.

Foram aplicados 76 questionários, levando-se em consideração a nossa amostra que é composta, basicamente, por discentes que estão cursando ou já cursaram o último período de práticas contábeis, e que estejam atuando no mercado de trabalho como estagiário.

O questionário foi dividido em cinco partes, sendo a primeira relativa às informações gerais acerca dos discentes respondentes. Na segunda parte, buscou-se reunir as opiniões dos questionados no que tange à Contabilidade e ao saber teórico. A terceira parte do questionário versou sobre a Contabilidade e o saber prático dos discentes pesquisados. Já a quarta parte do questionário, buscou coletar a opinião dos respondentes sobre a formação e o mercado de trabalho. Enquanto que a quinta parte tratou exclusivamente das tecnologias e formação/profissionalização contábil dos pesquisados.

Após a tabulação dos dados, verificou-se que dos 76 questionários aplicados, 61,8% deles foram respondidos por discentes do sexo feminino e os outros 38,2% dos questionários foram respondidos por discentes do sexo masculino, conforme representação gráfica a seguir:

Gráfico 4: Demonstrativo/distribuição dos sujeitos por gênero



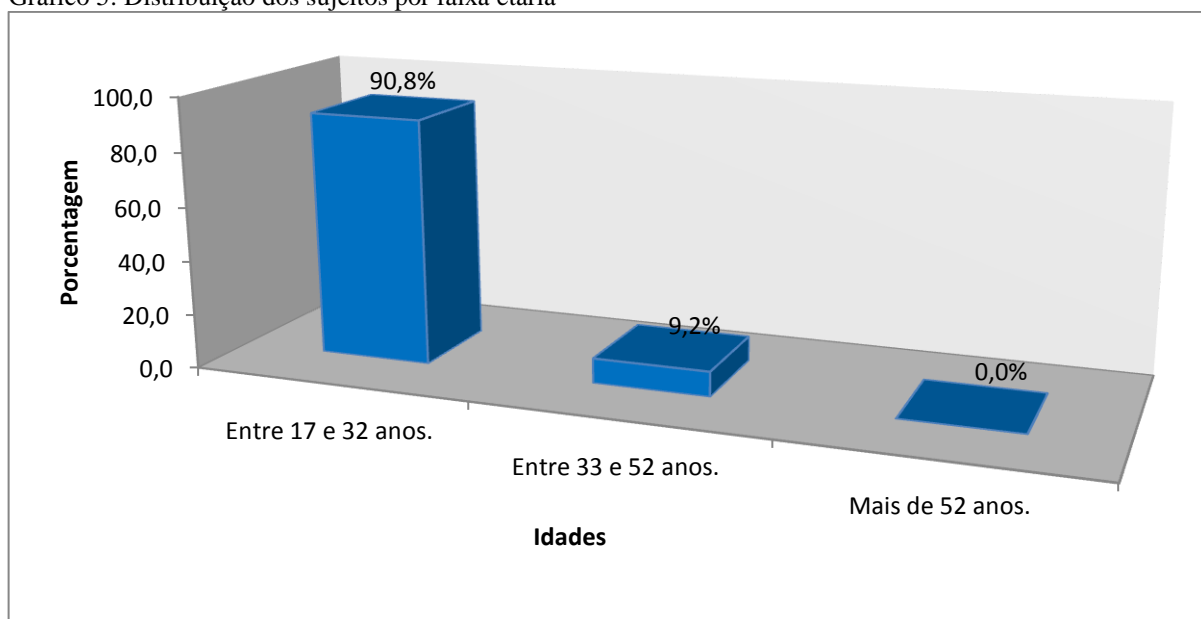
Fonte: Pesquisa direta (2012)

Diante deste fato, fica evidenciada a crescente participação feminina no contexto contábil. Podendo isso ser comprovado conforme dados do Conselho Federal de Contabilidade – CFC (2012)<sup>13</sup> os quais revelam que 41% dos profissionais da Contabilidade brasileira são do sexo feminino, o que indicam 128 mil contadoras e 70 mil técnicas em Contabilidade, totalizando 198.802 profissionais que representam a classe contábil por todo o país. Isso se dá em decorrência de uma maior valorização da mulher no mercado de trabalho. E no âmbito contábil, a mulher vem acompanhando tal tendência por meio da formação e qualificação profissional, antes quase que exclusivamente ocupada por homens.

A faixa etária de maior incidência dos acadêmicos respondentes corresponde a idades entre 17 e 32 anos. Tal faixa etária tem uma representação de 90,8% dos discentes pesquisados, revelando a continuação dos estudos após a conclusão do ensino médio. Presumimos que com a exigência do mercado de trabalho por profissionais cada vez mais qualificados, e explicitamente com formação superior, a conscientização da sociedade pela continuidade nos estudos, bem como a implementação de algumas políticas públicas tenham favorecido o despertar da população para a imperiosa necessidade da formação profissional. Este dado corrobora o entendimento acerca do contínuo crescimento da mulher no mercado de trabalho, que é notório em todo o mundo, sendo perceptível também na profissão contábil.

Assim, a faixa etária dos participantes da pesquisa é apresentada como segue:

Gráfico 5: Distribuição dos sujeitos por faixa etária



Fonte: Pesquisa direta (2012)

<sup>13</sup> <http://www.cfc.org.br/conteudo.aspx?codMenu=67&codConteudo=6265>

A participação dos acadêmicos por IES se deu da seguinte forma:

Tabela 1: Demonstrativo dos respondentes por IES

Universidade	%
UFPB - <i>Campus</i> I	42,1
UFPB - <i>Campus</i> IV	14,5
UFCG - <i>Campus</i> Sousa	26,3
UEPB - <i>Campus</i> I	13,2
UEPB - <i>Campus</i> VI	3,9
Total	100

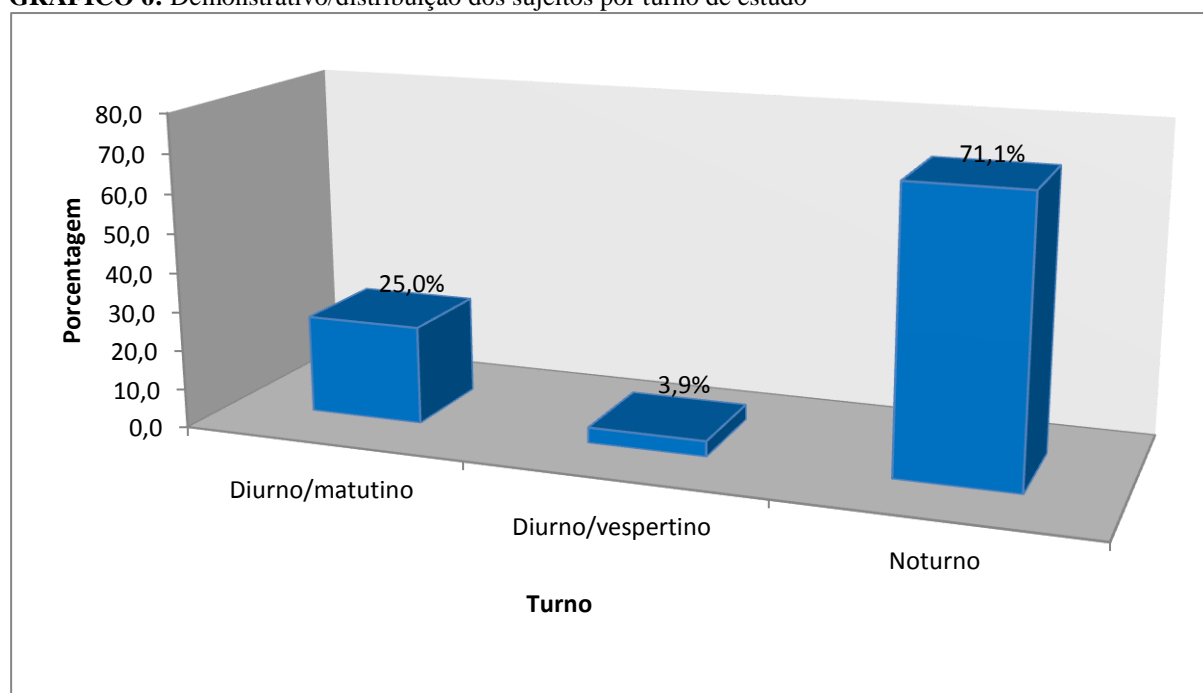
Fonte: Pesquisa direta (2012)

O maior número de participantes foi na UFPB – *Campus* I, em função de o curso possuir turmas de práticas contábeis, no último período, nos turnos diurno e noturno. As demais instituições contemplaram apenas uma turma em turnos específicos. Ou seja, diurno/matutino, diurno/vespertino, ou noturno.

No que tange ao turno em que estudam os participantes da pesquisa, esta revelou que 71,1% destes discentes estudam no horário noturno, já 25% estudam no turno diurno/matutino, enquanto que 3,9% no horário diurno/vespertino.

O gráfico abaixo demonstra a participação dos discentes envolvidos na pesquisa, por turno em que estudam.

**GRÁFICO 6:** Demonstrativo/distribuição dos sujeitos por turno de estudo



**FONTE:** Pesquisa direta (2012)

A procura pelo turno noturno se dá em função de a maioria destes acadêmicos exercerem atividade remunerada, seja em empresas ou escritórios de contabilidade. Na perspectiva de estágio é relevante o impedimento de cursar em turno diurno, já que os estágios têm, em sua maioria, duração de 6 horas corridas, cuja intenção é obter experiência e capacitação profissional para o exercício da atividade profissional.

As quatro questões abordadas acima compõem a primeira parte do questionário que versa sobre o perfil dos sujeitos da pesquisa.

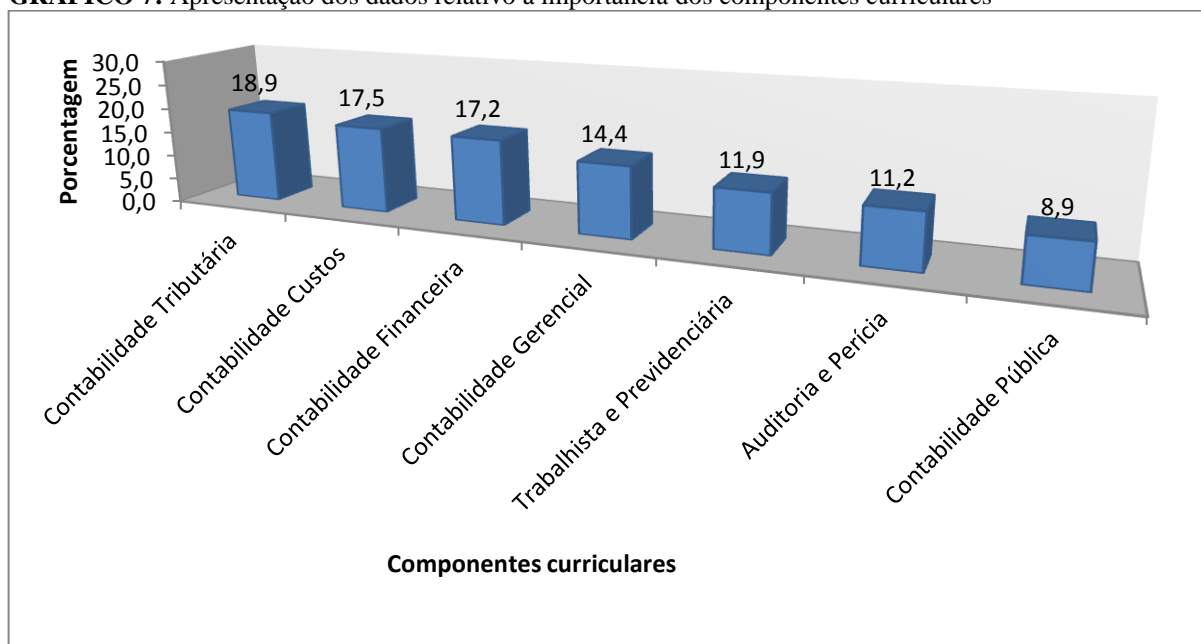
Os dados que se seguem são contempladas na segunda parte do questionário, que traz informações sobre o saber teórico para o exercício da profissão de contador.

A primeira questão trata dos componentes curriculares ofertados no curso, aos quais, dos indicados por nossa pesquisa, solicitamos aos discentes, que os mesmos enumerassem numa escala de 1 a 7, as áreas que consideram de maior importância para a formação profissional em Contabilidade, sendo que 1 representa o de maior importância.

A tabulação desta questão foi elaborada com valores ponderados, e de acordo com as respostas obtidas, os discentes consideraram Contabilidade Tributária, o componente curricular de maior importância na formação profissional em Contabilidade, seguido de Contabilidade de Custo e Contabilidade Financeira.

O gráfico abaixo descreve os valores ponderados em termos percentuais para cada componente curricular indicado.

**GRÁFICO 7:** Apresentação dos dados relativo à importância dos componentes curriculares



**FONTE:** Pesquisa direta (2012)

De acordo com os dados divulgados pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) (2012), o Brasil tem a segunda maior carga tributária entre os países da América Latina, ficando atrás apenas da Argentina<sup>14</sup>.

Como a carga tributária brasileira é considerada muito alta e complexa, refletindo-se em um custo financeiro elevado para as organizações, se faz necessário conhecer bem a legislação tributária, a fim de minimizar o desembolso financeiro resultante de pagamento de tributos.

Neste sentido, o mercado de trabalho requer do profissional de contabilidade, práticas de gerenciamento tributário, que visem à redução, à maximização dos lucros e à continuidade da organização, por meio de formas lícitas.

Um bom planejamento tributário prima por uma redução do custo tributário para a organização, por meio da elisão fiscal, a qual, entre outras ações, busca evitar a ocorrência do fato gerador do tributo, mediante rigorosa obediência aos ditames legais brasileiro em vigor, resultando na diminuição deste custo, na manutenção do negócio e maximizando o lucro organizacional.

Diante do que foi exposto, fica evidenciado o papel relevante deste componente curricular na formação do profissional de Contabilidade, já que no exercício de sua profissão deverá utilizar métodos e procedimentos técnicos que permitirá uma economia fiscal à organização, motivo este para ser considerado como componente curricular de maior importância pelos acadêmicos pesquisados.

O segundo maior grau de importância dado pelos discentes foi ao componente curricular Contabilidade de Custos, visto que se trata do ramo da Contabilidade que emite informações aos mais diversos *staffs* gerenciais da organização acerca de avaliação de estoque, controle das operações, determinação de desempenho, formação de preço, apuração de resultado, entre outros.

Bruni (2004, p. 24) dá a seguinte definição para Contabilidade de Custos:

[...] processo ordenado de usar os princípios da contabilidade geral para registrar os custos de operação de um negócio. Dessa forma, com informações coletadas das operações e das vendas, a administração pode empregar os dados contábeis e financeiros para estabelecer os custos de produção e distribuição, unitários ou totais, para um ou para todos os produtos fabricados ou serviços prestados, além dos custos das outras diversas funções do negócio, objetivando alcançar uma operação racional, eficiente e lucrativa.

---

<sup>14</sup> <http://economia.uol.com.br/ultimas-noticias/redacao/2012/11/13/carga-tributaria-no-brasil-e-a-2-maior-da-america-latina-atras-de-argentina.jhtm>

Ressaltamos ainda, que a Contabilidade de Custos é um importante instrumento utilizado nas tomadas de decisões organizacionais, que muitas vezes, envolve redução e controle dos custos, buscando maximizar a lucratividade da organização, sendo, portanto, imprescindível deter conhecimentos nesta área de atuação profissional do contador.

No que tange à Contabilidade Financeira, Bruni (2004, p. 22) faz a seguinte assertiva:

A Contabilidade Financeira preocupa-se com as leis e normas e é obrigatória para as entidades legalmente estabelecidas. Seu objetivo maior está associado ao passado, e seus atos e práticas são estabelecidos por meio de regras normativas que, muitas vezes, comprometem a tomada de decisões.

Sendo assim, a Contabilidade Financeira, que visa a atender aos princípios e normas contábeis geralmente aceitos, e que tem sua atenção voltada à demonstração dos resultados econômico-financeiros a serem apresentados aos diversos usuários externos da organização, foi considerada pelos respondentes da pesquisa como o terceiro componente curricular de maior importância, dada a sua valiosa relevância como fonte de informação para a organização.

O que nos chamou atenção foi o fato de os acadêmicos pesquisados terem colocado a Contabilidade Pública na última posição do grau de importância dos componentes curriculares indicados em nossa pesquisa, evidenciando uma procura maior por conhecimentos contábeis na área privada, ou seja, na Contabilidade Societária.

O conceito de Contabilidade Aplicada ao Setor Público é expresso no item 3 da Norma Brasileira de Contabilidade NBC T 16.1, aprovada pela Resolução/CFC 1.128, de 21/11/2008, tendo sua redação dada pela Resolução/CFC 1.268 em 10/12/2009, da seguinte forma: “É o ramo da ciência contábil que aplica, no processo gerador de informações, os Princípios de Contabilidade e as normas contábeis direcionados ao controle patrimonial de entidades do setor público”.

Rosa (2011, p. 7) faz referência à mesma NBC T, acima citada, no que tange ao objetivo da Contabilidade do setor público, que afirma ser:

O objetivo da Contabilidade do setor público é fornecer informações sobre os resultados alcançados e os aspectos de natureza orçamentária, econômica, financeira e física do patrimônio da entidade pública e suas mutações. Essas informações auxiliam o processo de tomada de decisões por parte dos agentes e administradores públicos, a adequada prestação de contas e o suporte necessário para a instrumentalização do controle social, este último entendido como um compromisso ético profissional, que tem como pressuposto o fornecimento de informações compreensíveis e úteis aos usuários no exercício da cidadania para controle sobre uso desse patrimônio.



Importa dizer que a Contabilidade Pública, por muito tempo, deu muita ênfase ao orçamento público e sua execução. Hoje, com vistas à harmonização e padronização das informações contábeis, no sentido de torná-las fonte de informações confiáveis e comparáveis, têm sido enfatizado também os registros de reconhecimento das transações sob o aspecto patrimonial, visando, assim, fornecer informações que evidenciem a real e total situação patrimonial, bem como apoio ao processo de tomada de decisão por parte dos entes públicos.

Mesmo diante das mudanças que resultaram em uma nova Contabilidade do setor público, percebe-se que os discentes não se conscientizaram em relação ao crescimento da Contabilidade na área pública, e, sobretudo, na expansão do mercado de trabalho nesta área, em função da implantação do novo modelo de Contabilidade, deliberado pelas Normas Brasileiras de Contabilidade Aplicada ao Setor Público, que contemplam a convergência do setor público aos padrões internacionais, por parte da União, do Distrito Federal, dos Estados e Municípios.

Pesquisa realizada pelo Conselho Federal de Contabilidade (CFC) em parceria com a Secretaria do Tesouro Nacional (STN)<sup>15</sup> revela que as principais dificuldades para alinhar a Contabilidade Pública aos padrões internacionais têm sido a falta de pessoal qualificado e de investimentos em sistemas de Tecnologia de Informação (TI), pelos Estados e Municípios. Sendo, portanto, em nosso entendimento, imprescindível uma boa capacitação e conscientização por parte dos discentes para o atendimento da demanda do mercado de trabalho no setor público. Visando, desta forma, melhorar as informações que são geradas, sejam elas: de custos, orçamentárias, econômica, financeira, patrimonial, bem como a qualidade dos gastos públicos com o intuito de aprimorar o controle, a transparência e gestão dos recursos públicos.

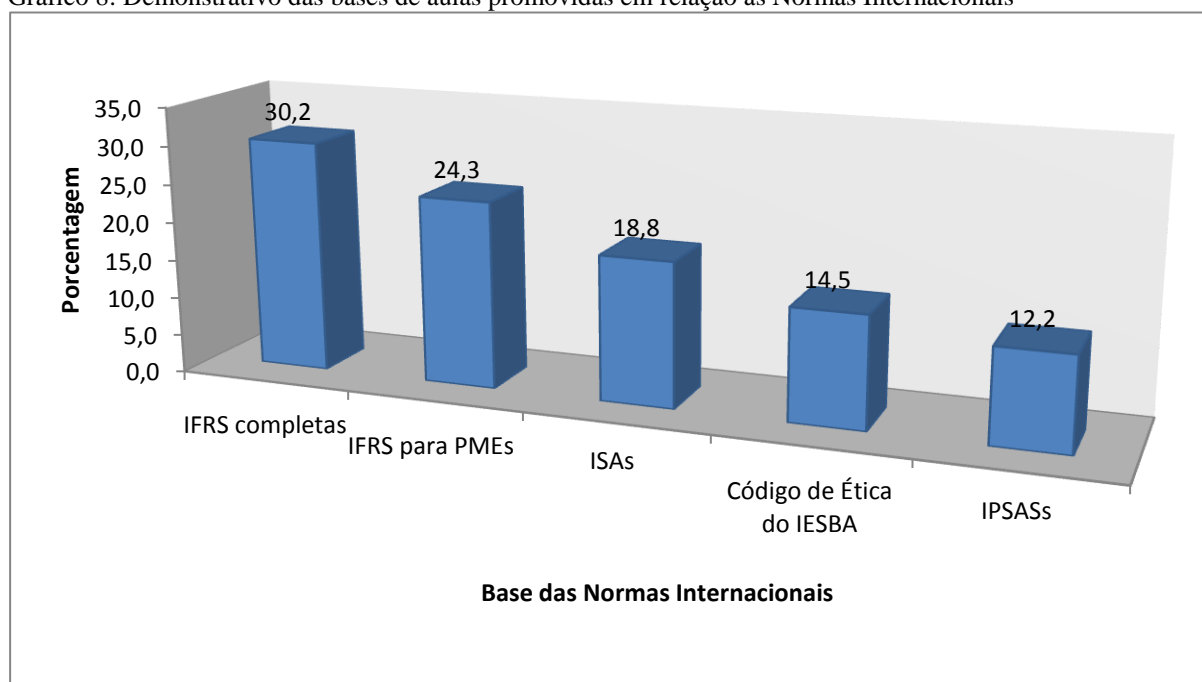
Em continuidade ao questionário, solicitamos aos discentes respondentes da pesquisa que enumerassem de 1 a 5, dando ao número 1 a maior importância, em relação às bases promovidas nas aulas, acerca das mudanças decorrentes da convergência às normas internacionais de Contabilidade.

O gráfico que segue, cuja tabulação dos dados foi elaborada com valores ponderados, representa o posicionamento dos discentes.

---

<sup>15</sup> [http://www.adpmnet.com.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=56:setor-publico-prepara-convergencia&catid=13&Itemid=107](http://www.adpmnet.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=56:setor-publico-prepara-convergencia&catid=13&Itemid=107)

Gráfico 8: Demonstrativo das bases de aulas promovidas em relação às Normas Internacionais



Fonte: Pesquisa direta (2012)

Das respostas obtidas, 30,2% dos respondentes informaram ser as IFRS completas as mais promovidas nas aulas.

Em inglês, a sigla IFRS significa *International Financial Reporting Standards*, e em português significa Normas e Padrões Internacionais de Contabilidade.

O processo de convergência às Normas Internacionais de Contabilidade pode ser pontuado desde a Instrução CVM nº 457/07, emitida em 13 de julho de 2007, que passou a obrigar as companhias de capital aberto a apresentarem suas demonstrações financeiras consolidadas, adotando o padrão contábil internacional, a partir do encerramento do exercício social em 31 de dezembro de 2010. Outro ponto importante se deu ainda em 2007, com o surgimento da Lei nº 11.638, marco de início ao processo de convergência às normas internacionais.

Desde 2008, o Comitê de Pronunciamentos Contábeis (CPC) tem realizado adaptações e publicações às novas normas contábeis, sendo estas aprovadas pela Comissão de Valores Mobiliários (CVM), bem como por outros órgãos reguladores.

Em linhas gerais, tem sido desta forma que as normas e padrões de contabilidade brasileira convergem para as IFRS, tendo seu início marcado pela alteração da Lei das S/A nº 6.404/76, por meio das Leis de números 11.638/07 e 11.941/09. O órgão responsável pela regulamentação das práticas e princípios contábeis é o Conselho Federal de Contabilidade (CFC), responsável ainda, pela emissão das Normas Brasileiras de Contabilidade (NBC).

De acordo com a Resolução CFC nº 1156/09, as NBC devem seguir os mesmos padrões de elaboração e estilo utilizados nas Normas Internacionais, compreendendo o Código de Ética Profissional do Contabilista, Normas de Contabilidade, Normas de Auditoria Independente e de Asseguração, Normas de Auditoria Interna e Normas de Perícias, as quais estabelecem regras e procedimentos de conduta para o exercício da profissão contábil, além de contemplar os conceitos doutrinários, princípios, estrutura técnica e procedimentos a serem aplicados na realização dos trabalhos previstos nas normas aprovadas por resolução emitidas pelo CFC.

A aplicação completa de tais normas, no âmbito organizacional, tem sido bastante complexa, tendo em vista a permanente necessidade de atualização dos conhecimentos pelos profissionais de Contabilidade, tornando-se indispensável na formação dos discentes, vislumbrando uma melhor aplicação e interpretação destas no exercício da profissão contábil.

Das demais bases enumeradas pelos discentes, as IPSASs ficaram na última posição, confirmando a posição dada por estes, ao componente curricular Contabilidade Pública, visto na questão anterior.

As IPSASs que em inglês significa *International Public Sector Accounting Standards*, e em português Normas Internacionais de Contabilidade Aplicadas ao Setor Público, são editadas pelo *International Federation of Accountants* (IFAC), traduzida para o português pela Federação Internacional de Contadores.

As IPSASs são Normas Internacionais para o Setor Público, baseadas nos padrões aplicados ao setor empresarial contemplados nas IFRS, e que desde 2002 têm sido emitidas pelo *International Public Sector Accounting Standard Board* (IPSASB), órgão nomeado pelo IFAC.

No Brasil, a convergência a estas normas está sendo realizada pelo CFC, o qual tem emitido as Normas Brasileiras de Contabilidade Aplicadas ao Setor Público (NBCASP), tendo como principais pontos desta convergência, a definição do objeto da Contabilidade Pública que passa a ser o patrimônio da entidade pública, tirando com isso, o foco do orçamento público, e as receitas e despesas que passam a seguir o princípio da competência.

Indubitavelmente, a aplicação das NBCASP representará um grande avanço na conjuntura de modernização da gestão pública, uma vez que facilitará a recuperação das informações contábeis e contribuirá para a promoção da eficácia e da efetividade das leis, especialmente, da Lei nº 4.320/64 e da Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF).

A importância de sua aplicação se dá em vários sentidos, dentre eles, a comparabilidade de desempenho financeiro entre os entes públicos nacionais e internacionais, assim como um

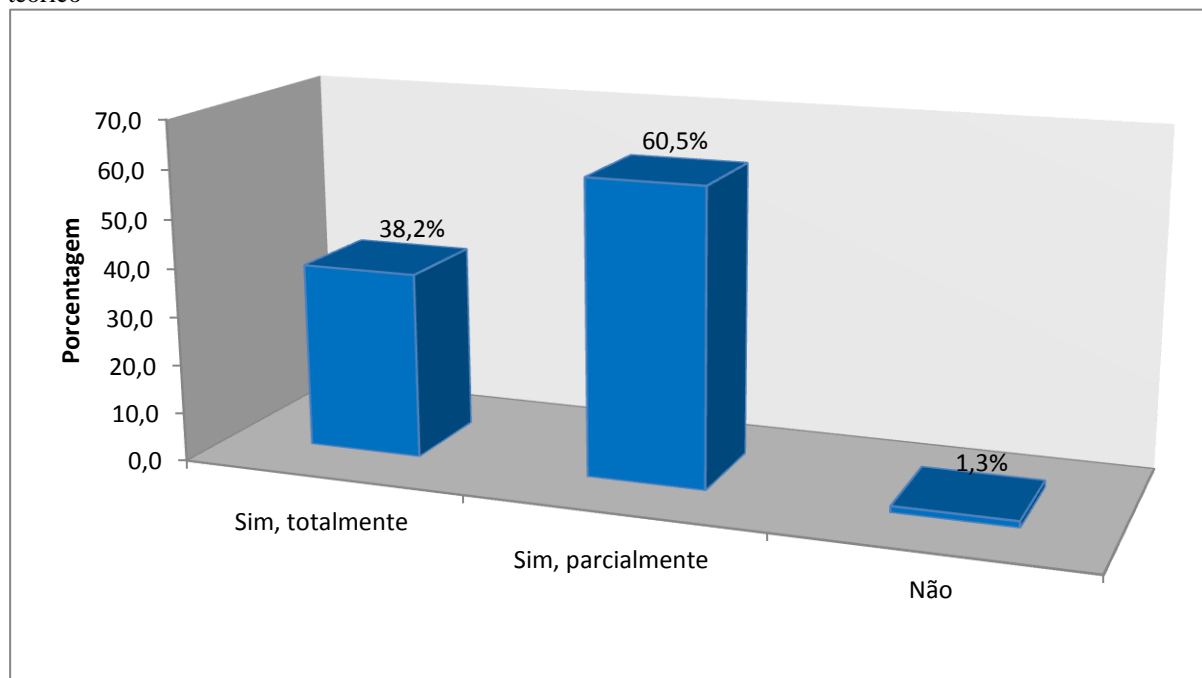
constante aperfeiçoamento e melhoria de qualidade da gestão pública, suporte a decisão e controle social.

Dentro deste contexto, em que o Brasil está passando por um processo de adoção e convergência às Normas Internacionais de Contabilidade (NIC), visando apresentar as informações de forma mais clara e em uma linguagem universal, de modo a propiciar simetria informacional, posto que, no mundo de hoje os dados contábeis transcendem as fronteiras de uma nação, torna-se imprescindível deter conhecimentos sobre as IPSASs, para o seu correto uso na carreira profissional do contador. Contudo, cabe às IES intensificarem e incentivarem o estudo das mesmas, uma vez que a pesquisa aponta as IPSASs na última posição das bases promovidas nas aulas, acerca da convergência às NICs.

Ao perguntarmos aos discentes se o sucesso da profissão contábil depende do domínio do saber teórico, estes responderam em 60,5% que depende parcialmente, já 38,2% acreditam que o sucesso da profissão depende totalmente do domínio do saber teórico, e 1,3% responderam que o sucesso desta profissão não depende do domínio do saber teórico.

O gráfico que se segue mostra como se comportaram os respondentes.

Gráfico 9: Demonstrativo da percepção dos sujeitos em relação ao sucesso da profissão contábil *versus* saber teórico



Fonte: Pesquisa direta (2012)

Ora, se faz necessário o estudo da teoria a fim de se obter elementos satisfatórios para a aplicação prática do conhecimento adquirido, ou seja, o conhecimento teórico serve de alicerce para o conhecimento prático.

No campo contábil, o embasamento teórico se faz necessário para o cumprimento das Normas e Princípios de Contabilidade, que visam a prover aos diversos usuários das informações contábeis relatórios que satisfaçam às suas necessidades informacionais e lhes sirvam de apoio nas tomadas de decisões.

Assim, alheia a uma teoria, a Contabilidade perderia seu sentido, já que deixaria de atender às Normas, Princípios e padrões requeridos.

De acordo com as respostas, subentende-se que, para os acadêmicos pesquisados, o sucesso da profissão contábil depende não só do domínio do saber teórico, mas de outros saberes pertinentes à profissão contábil.

Para responder à questão em que perguntamos se os discentes respondentes consideram que uma teoria válida é somente aquela aplicável, ou seja, orientada a fins, 67,1% responderam que sim, parcialmente. Enquanto que 19,7% acreditam que sim, totalmente. Já 13,2% dos pesquisados opinaram que não. Para estes, uma teoria para ser válida, não precisa ser aplicável, ou seja, orientada a fins.

Ao que nos parece, a ciência busca atender a interesses específicos, sejam estes particulares, políticos ou econômicos, tornando-se, portanto, orientada a fins. Habermas (1987), em sua obra “Conhecimento e Interesse”, deixa isso bastante claro com a “teoria dos interesses constitutivos de saberes”, quando afirma que os diferentes tipos de saberes estão arraigados pelo interesse humano particular a que servem.

Assim, quando pensamos em uma teoria, não podemos contemplá-la alheia ao contexto social ao qual está inserida, mas sim, colocá-la como partícipe na construção de soluções aos problemas sociais. Não devendo ser, portanto, apenas orientada a fins.

Parece-nos claro afirmar que, mediante respostas dos participantes da pesquisa, apresentadas na tabela 2, a sua maioria considera que para uma teoria ser válida, ela precisa ser aplicável apenas parcialmente, sem necessariamente, ser totalmente orientada a fins.

Tabela 2: Demonstrativo da percepção dos sujeitos em relação à validade da teoria e sua aplicação

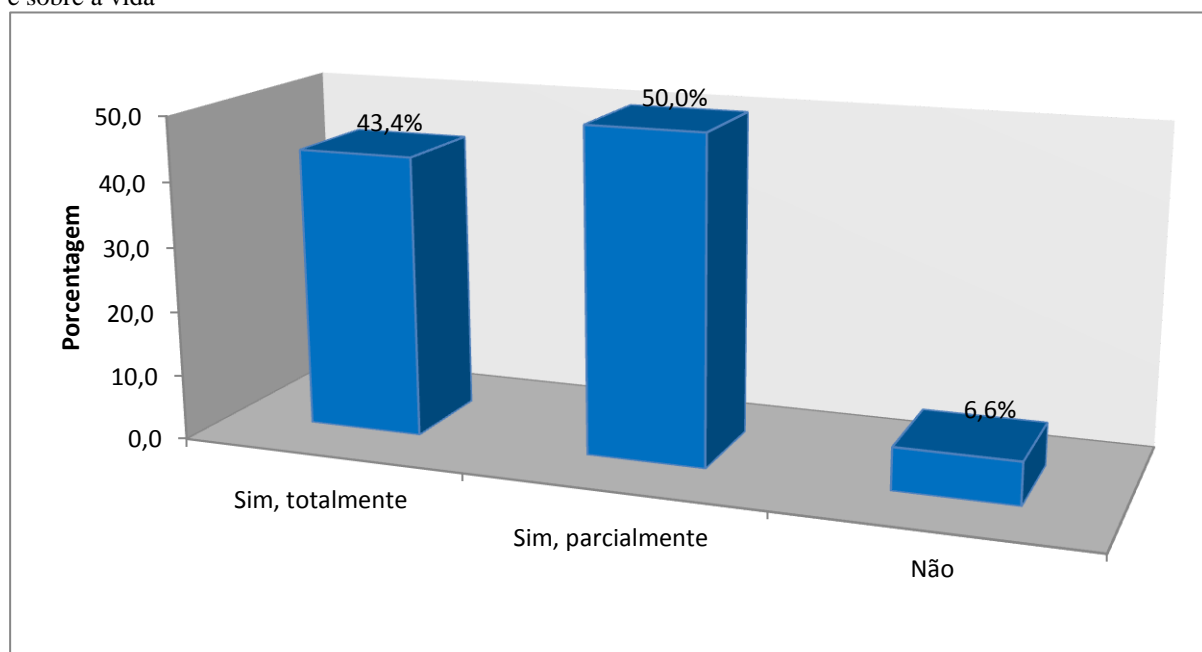
Opções de Resposta	%
Sim, totalmente	19,7
Sim, parcialmente	67,1
Não	13,2
Total	100

Fonte: Pesquisa direta (2012)

Para a indagação se uma teoria válida é aquela que faz refletir sobre a profissão e sobre a vida, 50% responderam que sim, parcialmente. Já 43,4% acreditam que sim, totalmente, e apenas 6,6% opinaram que não.

O gráfico abaixo demonstra as respostas, em que a maioria considera que uma teoria válida é aquela que parcialmente faz refletir sobre a profissão e sobre a vida.

Gráfico 10: Demonstrativo do posicionamento dos sujeitos em relação à teoria válida e reflexão sobre a profissão e sobre a vida



Fonte: Pesquisa direta (2012)

Vivemos diante de uma crise na educação que a impulsiona a ser norteadada pela utilidade e pela prática, em atendimento aos interesses econômicos, políticos e administrativos.

Medeiros (2008) enfatiza que muitos são os estudos que apontam as formas de racionalidade em torno das políticas educativas, demonstrando serem preponderantes os pressupostos da racionalidade instrumental, como revelação da razão dirigida a fins predeterminados.

As políticas educacionais, as estruturas curriculares, as metodologias de ensino, os processos de aprendizagem, os materiais didáticos, as avaliações aplicadas, entre outros aspectos educativos, da forma em que são aplicados hoje, buscando atender a interesses, parecem restringir a racionalidade comunicativa defendida por Habermas.

De acordo com o pensamento habermasiano, quando a educação se posiciona como um instrumento técnico para a promoção da manipulação, ela se torna colonizadora, ao invés de se apresentar como instrumento de transformação social.

Neste sentido, em nosso entendimento, uma teoria para ser válida deve contemplar uma reflexão sobre a profissão e sobre a vida, de uma forma emancipatória e com potencial transformador da realidade em que se vive.

Ainda em relação à Contabilidade e ao saber teórico, questionamos como os discentes avaliam as metodologias de ensino do curso voltadas às aulas teóricas e suas respostas foram apresentadas na tabela que se segue.

Tabela 3: Demonstrativo do posicionamento dos sujeitos sobre a metodologia de ensino das aulas teóricas

Grau de satisfação	%
Plenamente satisfatório	0,0
Satisfatório	56,6
Pouco satisfatório	40,8
Insatisfatório	2,6
Total	100

Fonte: Pesquisa direta (2012)

Conforme os dados apresentados, observamos que mais de 56,6% dos discentes participantes da pesquisa consideram satisfatórias as metodologias de ensino aplicadas no curso, no que tange às aulas teóricas. Contudo, 40,8% dos respondentes consideram pouco satisfatório.

É indubitável que o discente não consegue enxergar a teoria como plenamente satisfatória, quando esta é ensinada de forma isolada, isenta de estudos de casos contemporâneos, sem propor uma relação com outras áreas do saber, ou até mesmo, sem instigar o discente a uma reflexão sobre o saber teórico na construção de competências que o permitirá participar na transformação da sociedade, buscando torná-la mais democrática e mais justa. Tais ausências levam muitas vezes o discente a considerar uma teoria como “vazia”.

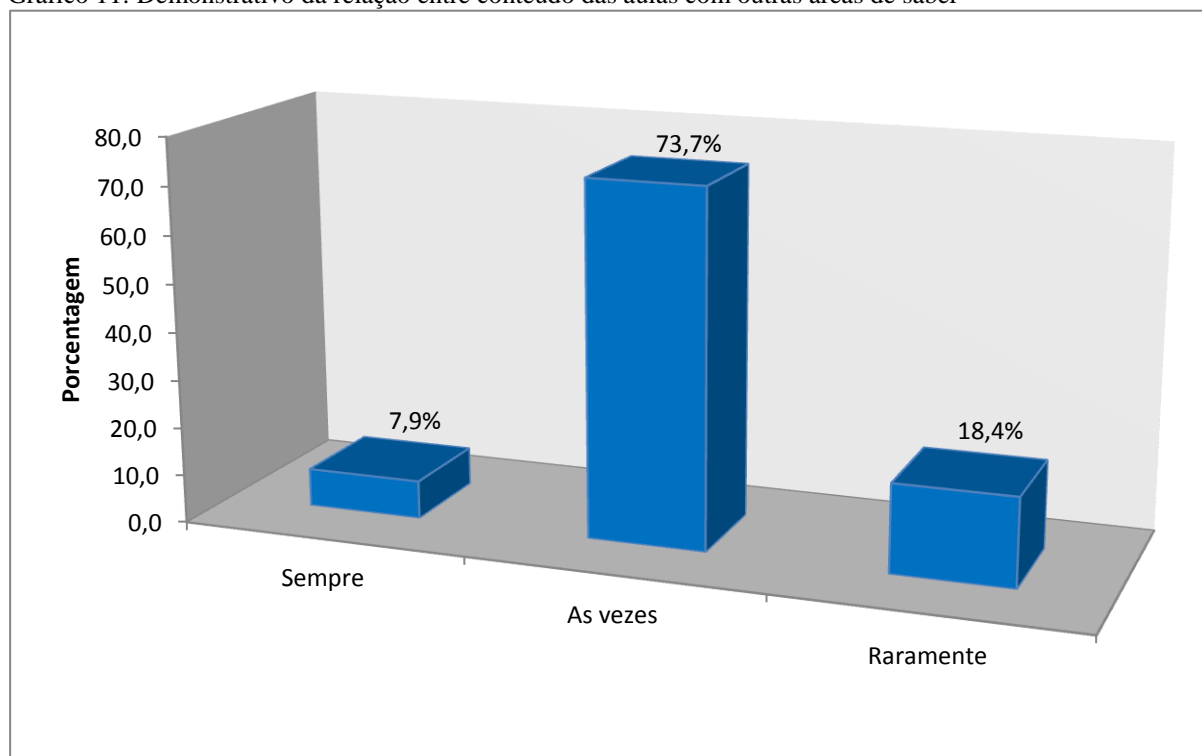
Pensamos que, as metodologias de ensino do curso de Ciências Contábeis voltadas às aulas teóricas só serão plenamente satisfatórias, quando estas promoverem a emancipação dos discentes, oportunizando a estes, uma racionalidade comunicativa, capaz de levá-los a serem partícipes na construção e transformação do mundo em que vive, e isso só ocorrerá por meio de um processo cooperativo, em que todos os envolvidos se tornam membros ativos na elaboração da metodologia a ser utilizada para a construção do conhecimento, como defende Habermas.

Questionamos se os docentes estabelecem relações entre o conteúdo das aulas com outras áreas do saber (Economia, Administração, Sociologia, Psicologia, Direito, etc.). Das

respostas obtidas, 7,9% disseram acontecer sempre; já 73,7% afirmaram que às vezes isso ocorre, enquanto que 18,4% responderam que raramente se estabelecem relações com outras áreas.

O gráfico a seguir explana como os respondentes se posicionaram.

Gráfico 11: Demonstrativo da relação entre conteúdo das aulas com outras áreas de saber



Fonte: Pesquisa direta (2012)

A Contabilidade é comprometida com a transparência, com o entendimento, com o bem comum e o equilíbrio das relações que se estabelecem entre o controle dos processos administrativos e financeiros, vinculados ao mundo sistêmico, e à evolução das sociedades complexas, contempladas pelo mundo vivido.

Para o alcance de seu objetivo, a Contabilidade utiliza-se de saberes de outras áreas do conhecimento, mantendo com estas, diálogos constantes. A continuidade deste diálogo de forma interrupta se faz necessária para o acompanhamento das rápidas alterações que ocorrem no mundo globalizado, cujas consequências repercutem em todas as esferas sociais, inclusive nas esferas atendidas pela Contabilidade. Diante disso, é imperiosa a necessidade de se estabelecer relações entre os conhecimentos contábeis e os saberes de outras ciências. Tal integração é defendida por Laffin (2004, p. 148) quando expressa:

É fundamental que a integração das disciplinas seja realizada nos semestres ou anuidades, conforme dispõe a organização institucional, para garantir a imbricação,



ao mesmo tempo em que promove a visão de totalidade do conhecimento, assim como sua pertinência.

Diante do exposto, fica evidenciado que os docentes devem estabelecer relação com outras áreas do saber de forma mais frequente, por meio de conhecimento multidisciplinar, de modo a promover uma visão sistêmica e uma melhor formação ao discente, para que este não tenha apenas conhecimento de como registrar a ocorrência dos fatos contábeis. Mas, dentro de uma economia globalizada, formar profissionais com uma visão interdisciplinar com as diversas áreas do saber, a fim de que o mesmo se torne apto a identificar e solucionar os problemas organizacionais relacionados às competências contábeis.

Solicitamos aos acadêmicos participantes da pesquisa que enumerassem de 1 a 3, sendo 1 a mais relevante, as prioridades que consideram necessárias para o aluno ter uma melhor assimilação do saber teórico visto em sala de aula.

Do total dos respondentes, 38,7% acreditam que a prioridade necessária para a assimilação dos conteúdos teóricos são as atividades desenvolvidas no Laboratório de Práticas Contábeis. Já 37,4% consideram que seja o estágio em organizações, enquanto que 23,9% apontam a iniciação científica, os trabalhos de conclusão de curso e os projetos de extensão como prioridade para a assimilação dos conteúdos teóricos.

Para que o egresso do curso de Ciências Contábeis esteja preparado para a complexa missão de identificação e resolução de problemas organizacionais e suas articulações práticas, seja no âmbito das entidades públicas, privadas ou do terceiro setor, se faz necessária uma formação teórico-prática que fomente competências profissionais relevantes para que, ao sair da academia esteja apto a desenvolver sua atividade profissional, atendendo às demandas do mercado de trabalho. Dessa forma, tal propósito servirá como uma espécie de incubadora ou etapa de transição entre a academia e o mercado, haja vista o dinamismo do mesmo.

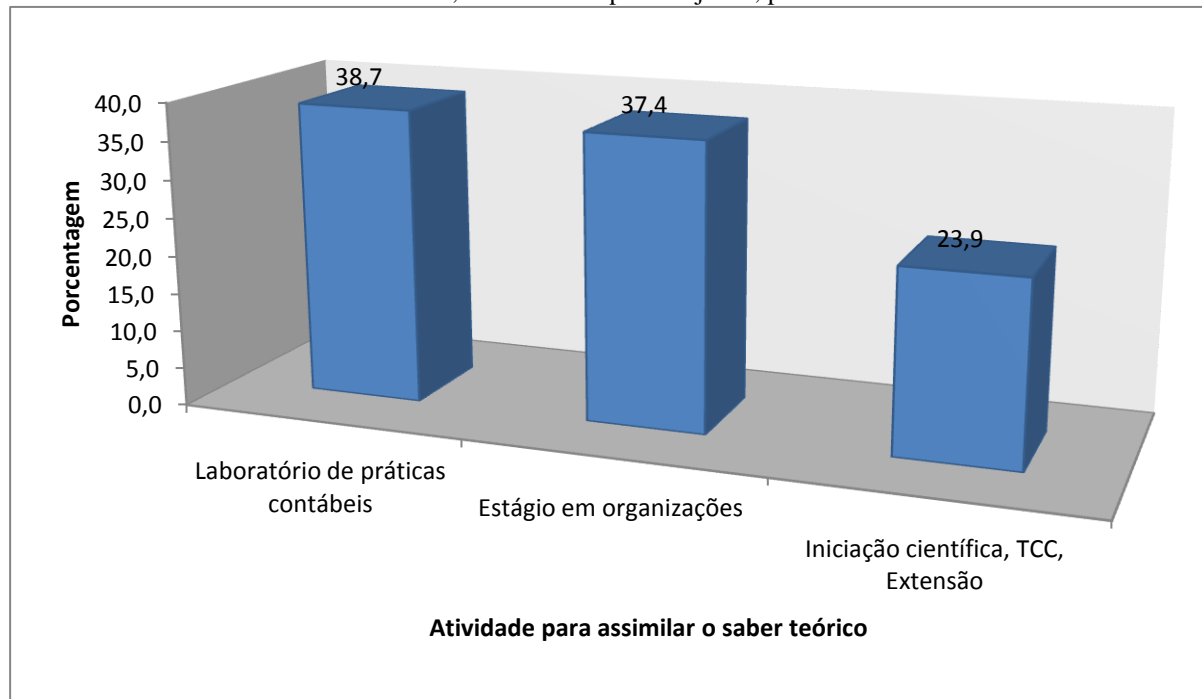
Através do Laboratório de Práticas Contábeis, o docente proporcionará situações-problemas que permitirão uma aproximação com a teoria.

Nos estágios em organizações, o discente experimentará situações para aplicação da teoria que resultará na observação dos fenômenos, fazendo a relação entre formação acadêmica com o exercício da profissão. Contribuirá ainda, com o processo ensino-aprendizagem e com a profissionalização do discente para o ingresso no mercado de trabalho.

Nesse sentido, é indispensável ao discente, o contato com situações práticas que o permitirão participar de simulações de casos, sejam estas fictícias, no caso de Laboratório de Práticas Contábeis, ou reais, no caso de estágios, as quais auxiliarão no desenvolvimento de competências para que este participe nos processos decisórios no exercício da profissão.

As respostas obtidas para esta questão foram tabuladas e elaboradas com valores ponderados, conforme apresentamos a seguir:

Gráfico 12: Demonstrativo das atividades, consideradas pelos sujeitos, para melhor assimilar o saber teórico



Fonte: Pesquisa direta (2012)

Com base no que foi exposto até então, podemos afirmar que o saber teórico é essencial na formação de qualquer profissional, haja vista que ele é a base fundamental de um conhecimento científico, sendo imprescindível ao conjunto de saberes necessários à formação, bem como um contributo para o repensar da atuação profissional.

O conhecimento científico é caracterizado por Lakatos e Marconi (2003), como real (factual), uma vez que lida com ocorrências ou fatos, ou seja, como toda “forma de existência que se manifesta de algum modo”. Ele se constitui contingente, já que suas proposições ou hipóteses têm sua veracidade ou falsidade conhecidas por meio da experiência e não somente pela razão. O conhecimento científico, para as autoras, é sistemático, pois trata de um saber ordenado logicamente, o qual forma um sistema de ideias (teorias), não sendo, portanto, conhecimentos dispersos e desconexos. Complementam ainda, que tem a característica da verificabilidade, de modo que as afirmações (hipóteses) não comprovadas não pertencem ao campo da ciência. Afirmam também, que o conhecimento científico se constitui em conhecimento falível, por não ser definitivo, absoluto ou final, no qual novas proposições e o desenvolvimento de técnicas podem reformular o acervo de teoria existente.

Assim, a Contabilidade sendo uma ciência que se reveste de uma teoria, atende às perspectivas da razão instrumental, quando coloca o seu saber teórico ao dispor de uma formação unicamente a serviço da economia. Ou seja, utilizando-se de políticas públicas, de propostas de ensino, de normas e diretrizes que preparam o discente em competências e habilidades para o atendimento de ocupações funcionais na sociedade, e que, ao invés de incitar o pensamento autônomo, reforça a continuidade do desenvolvimento do aparelho econômico, visando exclusivamente ao lucro para as empresas e o poder para o Estado, se manifestando apenas sobre o saber técnico.

Por outro lado, o saber teórico da Contabilidade atende às perspectivas da razão comunicativa quando propõe uma formação voltada para a competência argumentativa, produzida por meio de aprendizagens reflexivas, que resultem na emancipação do discente, tornando-o um agente social participativo, que assuma uma posição crítica e se torne um cidadão livre, com entendimento necessário para revalidar sua aprendizagem permanentemente, tendo em vista uma formação moral e ética para assumir, como pessoa autônoma, as atividades peculiares à sua profissão e assim participar das transformações que ocorrem na sociedade em que vive.

A Contabilidade sendo uma ciência utiliza-se de várias técnicas para atingir suas finalidades de controlar, planejar e fornecer informações. Tais técnicas estão atreladas ao saber prático contábil. Contudo, o saber teórico não está dissociado do saber prático, já que fundamenta e dá sustentação à prática contábil.

Diante da relação entre o saber teórico e o saber prático, buscamos saber como se dá o saber prático nas IES pesquisadas.

Assim, a terceira parte do questionário trata da Contabilidade e o saber prático, e as questões que estão contidas nesta parte do questionário serão tratadas neste momento.

Inicialmente indagamos qual a opinião dos discentes em relação ao domínio das práticas contábeis durante a formação em Contabilidade e suas respostas seguem conforme tabela 4:

Tabela 4: Representação da opinião dos sujeitos acerca do domínio das práticas contábeis durante a formação em Contabilidade

Opinião	%
Grande relevância	71,1
Relevante	26,3
Pouca relevância	1,3
Irrelevante	1,3
Total	100

Fonte: Pesquisa direta (2012)

Verificamos que 71,1% dos discentes responderam ser de grande relevância na formação, o domínio das práticas contábeis durante a formação em Contabilidade. Outros 26,3% dizem ser relevante, e 1,3% trataram como de pouco relevância, enquanto outros 1,3% opinaram como irrelevante.

Indubitavelmente, o domínio das práticas contábeis durante a formação em Contabilidade é de grande relevância, já que por meio das práticas, o discente tem contato com situações que terá que enfrentar na atividade profissional. Sem esta experiência, o discente não estará preparado para os desafios a que terá que se submeter, já que irá dispor apenas da teoria que trata de estudar as normas, os princípios e a suas possíveis aplicações.

Assim, a prática problematizadora implica um diálogo entre a teoria e sua aplicação na prática profissional, de modo a fortalecer a aprendizagem.

Tal prática poderá ser realizada por meio de estudos de casos, jogos de empresas, exercícios e outras atividades que envolvam recursos tecnológicos, buscando aproximar o conteúdo estudado com a atividade profissional a ser exercida.

Deste modo, solicitamos aos discentes que enumerassem de 1 a 6, entre os temas indicados, o que consideram de maior dificuldade para as atividades profissionais, sendo 1 o de maior dificuldade.

As respostas obtidas foram tabuladas e elaboradas com valor de ponderação, cujo resultado apresentamos a seguir:

Gráfico 13: Demonstrativo dos temas de maiores dificuldades para as atividades profissionais



Fonte: Pesquisa direta (2012)

Dos temas indicados, 24,7% dos pesquisados consideraram a Legislação Fiscal e Tributária como a de maior dificuldade para as atividades profissionais, seguida da Legislação Societária que foi apontada por 20,6% dos pesquisados. A Legislação Trabalhista e Previdenciária ficou na terceira posição de maior grau de dificuldade, sendo assim considerada por 17,9% dos respondentes.

De acordo com o exposto, os temas de maiores dificuldades para os discentes são aqueles que envolvem as legislações. Esta dificuldade se dá pelas constantes e substanciais alterações que ocorrem no campo das legislações, entre elas: fiscal, tributária, societária, trabalhista ou previdenciária.

O estudo, o acompanhamento, o entendimento e a multiplicação das legislações, bem como das obrigações acessórias têm causado extrema dificuldade no exercício da profissão contábil, tornando-se uma tarefa difícil de ser desempenhada, impedindo inclusive, que o profissional de Contabilidade disponha de tempo para auxiliar na tomada de decisões de seus clientes, o que deixa a Contabilidade, muitas vezes, em uma condição de apenas servir ao fisco e aos demais órgãos reguladores.

Considerando estas dificuldades, se faz necessário formar profissionais da área contábil com conhecimentos acerca das legislações, visto que tais conhecimentos serão utilizados em sua prática profissional, devendo para tanto, adotar mecanismos e estratégias de estudos que possibilitem uma melhor assimilação destes conhecimentos. Nasce aí, a necessidade de um intercâmbio com a área de Direito, incentivando aos discentes a leitura e interpretação das leis vigentes sobre os casos levantados.

Questionamos se os participantes da pesquisa acreditam que o sucesso na profissão contábil depende do domínio do saber prático e 56,6% responderam que sim, totalmente, outros 39,5% responderam que sim, parcialmente, enquanto que 2,6% opinaram que não, e, apenas 1,3% não souberam responder.

Uma das condições para o efetivo exercício da profissão contábil é o domínio do saber prático, já que por meio dele se advém o conhecimento técnico da Contabilidade.

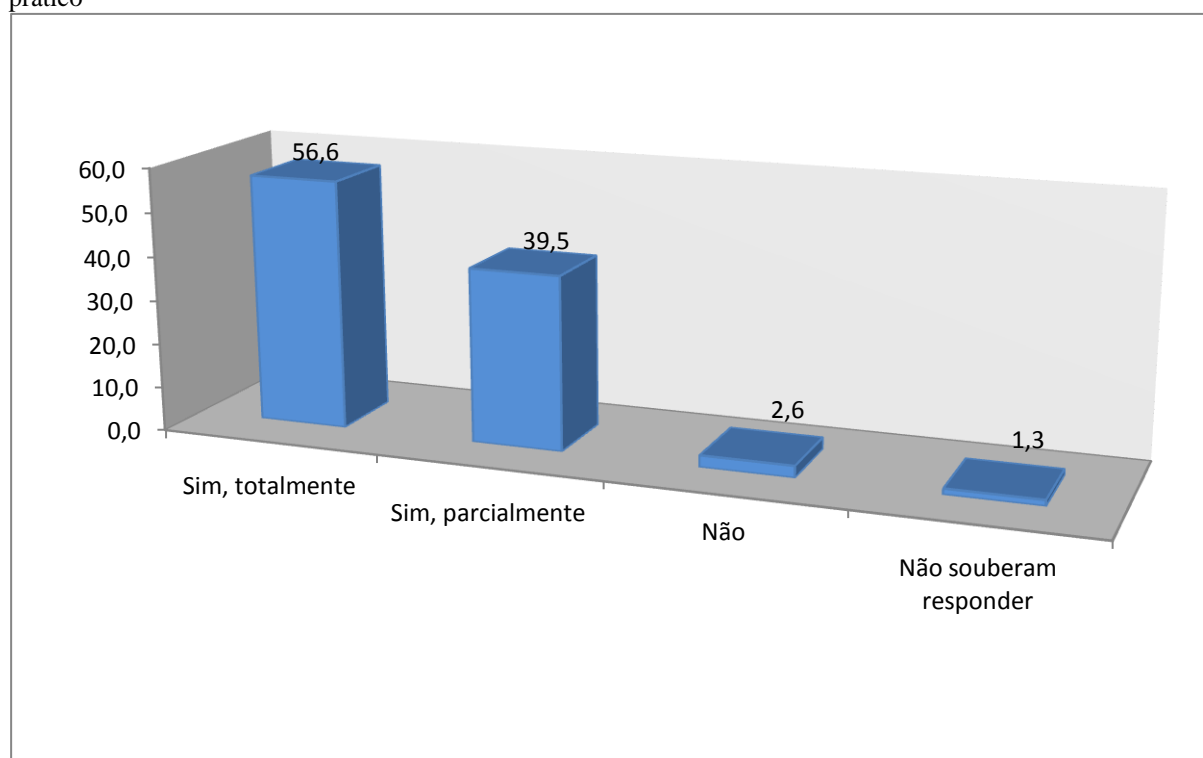
A Contabilidade, enquanto ciência, se ampara em técnicas contábeis, que correspondem aos seus conhecimentos práticos. Assim, a aplicação prática da Contabilidade se dá através das técnicas contábeis. Para Neves e Viceconti (2004, p. 61), “as técnicas contábeis são o conjunto de procedimentos utilizados pela Contabilidade para registrar ou levantar os fatos contábeis”. Os mesmos autores elencam como principais técnicas contábeis: escrituração, demonstrações contábeis, análise de balanço e auditoria.

Cada uma destas técnicas tem seu método próprio de aplicação, que serve para o alcance de um determinado fim.

Logo, o conhecimento prático permitirá o pleno domínio da utilização dos recursos imputados a estas técnicas, resultando numa melhor qualificação profissional e conferindo maior possibilidade de sucesso na carreira.

Como se vê, a maioria dos pesquisados concorda com o que foi explanado, conforme demonstrado no gráfico abaixo.

Gráfico 14: Representação da opinião dos sujeitos em relação ao sucesso da profissão contábil *versus* saber prático



Fonte: Pesquisa direta (2012)

Perguntamos como o acadêmico pesquisado avalia o tempo empregado pelo curso para as práticas profissionais. As respostas tabuladas foram apresentadas na tabela a seguir:

Tabela 5: Demonstrativo da avaliação do tempo empregado pelo curso para as práticas profissionais

Nível de Avaliação	%
Plenamente satisfatória	5,3
Satisfatória	19,7
Pouco satisfatória	38,2
Insatisfatória	34,2
Não souberam responder	2,6
Total	100

Fonte: Pesquisa direta (2012)

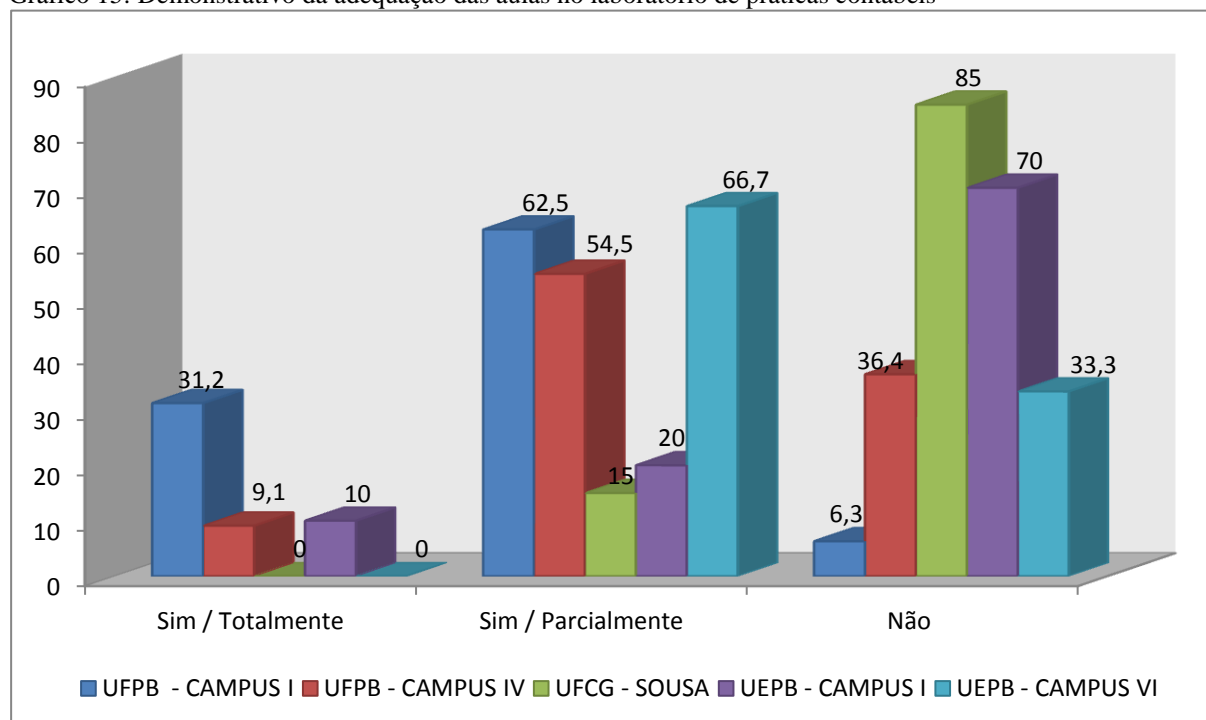
Dos respondentes, 38,2% consideram pouco satisfatória a carga horária atribuída para as práticas profissionais e 34,2% afirmam ser insatisfatória. Para 19,7%, o tempo empregado é satisfatório, enquanto que para 5,3% este tempo é plenamente satisfatório. O total de 2,6% dos pesquisados não soube responder.

Como visto anteriormente, é de suma importância o conhecimento prático no processo de formação em Contabilidade, sem, contudo, dar uma maior ênfase à prática, uma vez que os conhecimentos técnicos estão revestidos pelos conhecimentos científicos, sendo fortemente atrelados.

O que se deve ponderar é que o curso não seja excessivamente teórico, mas que tenha um equilíbrio entre os conhecimentos científico e prático, para que o discente se sinta mais inteirado e preparado em relação aos desafios da profissão. Com isto, enfatiza-se a necessidade de docentes com conhecimentos práticos, os quais possibilitem ao seu alunado, o conhecimento de casos e experiências práticas.

Dando continuidade à terceira parte do questionário, questionamos aos discentes se o laboratório de práticas contábeis das universidades em que estudam é adequado às aulas. Por se tratar de uma realidade local de cada IES, apresentamos em geral os percentuais por instituição, visto que este estudo poderá contribuir para uma reflexão de melhoria das mesmas.

Gráfico 15: Demonstrativo da adequação das aulas no laboratório de práticas contábeis



Fonte: Pesquisa direta (2012)

Dos acadêmicos da UFPB – *Campus I* que fizeram parte da pesquisa, 31,2% responderam que sim, o laboratório de práticas contábeis é totalmente adequado às aulas, enquanto que 62,5% consideram que é adequado parcialmente e apenas 6,3% dos respondentes informaram ser inadequado.

Para os discentes, respondentes da pesquisa, do curso de Ciências Contábeis da UFPB – *Campus IV*, 9,1% consideram que há total adequação entre o laboratório de praticas contábeis e as aulas, já 54,5% responderam que esta adequação é parcial, enquanto que 36,4% contestaram dizendo que o laboratório não é adequado às aulas.

Para UEPB – *Campus VI*, 66,7% dos respondentes consideram que há adequação parcial entre laboratório de práticas contábeis e as aulas ministradas, e outros 33,3% responderam que não há adequação.

As respostas obtidas para UFCG – *Campus Sousa* nos chamou bastante atenção, visto que 85% dos respondentes do questionário consideraram que não existe adequação do laboratório de práticas contábeis com as aulas. Outros 15% rebateram dizendo que há sim, adequação parcial.

Também nos chamaram atenção as respostas dos acadêmicos da UEPB – *Campus I*, envolvidos na pesquisa, dos quais 10% afirmam que o laboratório de práticas contábeis é totalmente adequado às aulas, já 20% consideram que é adequado apenas parcialmente e outros 70% disseram que não há adequação do laboratório de práticas contábeis com as aulas.

Sem levar em consideração outros fatores, há de se refletir de que forma o laboratório de práticas contábeis da UFCG - Sousa e UEPB – *Campus I* poderá se adequar às aulas, vislumbrando uma melhor qualificação para seus discentes.

De acordo com a Resolução CNE/CES 10/04 em seu Art. 5º o Projeto Pedagógico do curso de Ciências Contábeis deve contemplar campos interligados de formação, e no que tange aos conteúdos de formação teórico-prática está previsto neste artigo, a prática em laboratório de informática.

Para tanto, se faz necessário a adequação do laboratório às aulas, visto que nesta ocasião devem ser oportunizados estudos específicos para que os discentes venham compreender as questões científicas e técnicas abordadas no curso.

Outra questão bastante oportuna que levantamos é se o material de trabalho oferecido nas aulas de prática contábil é suficiente para refletir a relação teoria/prática contábil, e por se tratar também de realidade local apresentamos em geral os percentuais por Instituição.



Tabela 6: Demonstrativo do material de trabalho e relação teoria/prática

Material de Trabalho x Aulas Práticas	IES %				
	UFPB CAMPUS I	UFPB CAMPUS IV	UFCG SOUSA	UEPB CAMPUS I	UEPB CAMPUS VI
Sim, em todas elas	3,1	9,1	0	0	0
Sim, na maior parte delas	37,5	18,2	0	30	0
Sim, mas apenas na metade delas	43,8	54,5	15	20	100
Sim, mas em menos da metade delas	12,5	9,1	45	50	0
Não, em nenhuma	3,1	9,1	40	0	0

Fonte: Pesquisa direta (2012)

Dos acadêmicos da UFPB *Campus I*, participantes da pesquisa, 3,1% deles responderam que o material de trabalho oferecido nas aulas de prática contábil é suficiente para refletir a relação teoria/prática contábil em todas elas. Já 37,5% consideram que é suficiente na maior parte delas. Outros 43,8% dizem ser suficiente apenas na metade delas, enquanto 12,5% revelaram ser suficiente o material em menos da metade das aulas, e, finalmente, 3,1% afirmaram que o material não é suficiente em nenhuma aula.

Para os pesquisados da UFPB *Campus IV*, 9,1% responderam que o material de trabalho ofertado nas aulas de prática contábil é suficiente em todas as aulas para refletir a relação teoria/prática contábil. O total de 18,2% destes acadêmicos disse ser suficiente na maior parte das aulas e 54,5% dizem ser suficiente mais apenas na metade delas. Já 9,1% afirmam ser suficiente em menos da metade das aulas e outros 9,1% consideram não ser suficiente em nenhuma das aulas.

Dos discentes/estagiários da UFCG Sousa, 15% afirmaram ser o material de trabalho das aulas de prática contábil suficiente para refletir teoria/prática contábil, apenas na metade das aulas. Já 45% disseram ser suficiente em menos da metade delas, e 40% responderam que o material de trabalho não é suficiente em nenhuma aula.

Dos acadêmicos da UEPB *Campus I*, 30% asseguram que o material de trabalho para as aulas práticas é suficiente na maior parte delas no que tange à reflexão da relação teoria/prática contábil, enquanto que 20% dos pesquisados desta IES disseram ser suficiente apenas na metade delas, e 50% responderam ser suficiente em menos da metade das aulas.

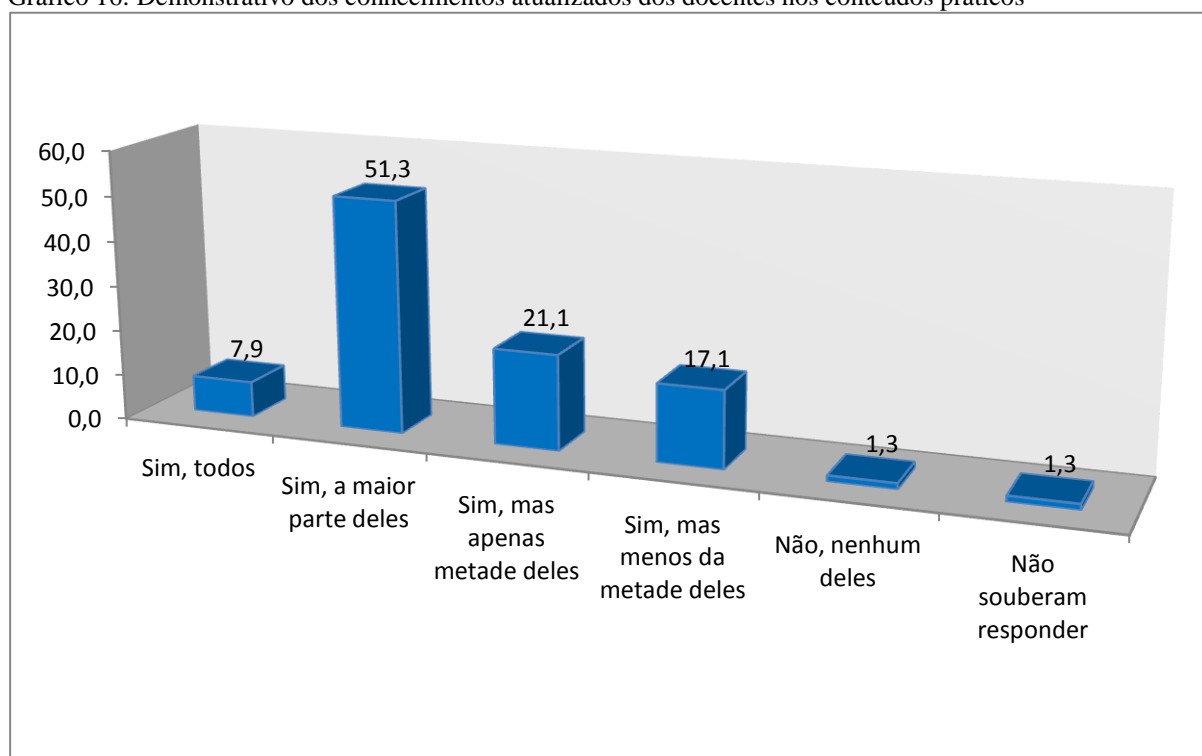
Os alunos pesquisados da UEPB *Campus VI* foram unânimes em responder que o material de trabalho oferecido nas aulas de prática contábil é suficiente para refletir a relação teoria/prática contábil apenas na metade das aulas.

O material de trabalho ofertado para a prática no curso de Ciências Contábeis pode ser considerado um relevante recurso por sua natureza didática, que busca aproximar os

conteúdos teóricos à atividade prática profissional. Tal material pode ser desenvolvido em planilha Microsoft Excel®, bem como por meio de sistemas (*softwares*) utilizados na área contábil. É bastante comum a utilização de programas disponibilizados pelos órgãos reguladores e por outros sistemas acadêmicos, sendo todos com o objetivo de preparar o discente ao exercício da profissão. Contudo, a aplicação do material de trabalho ofertado nas aulas práticas deve acima de tudo retratar a relação teoria/prática contábil para que o discente compreenda o sentido de sua aplicação, e não o faça apenas como um simples mecanismo a ser observado na carreira de contador.

Ao indagarmos se os docentes demonstram ter conhecimentos atualizados acerca dos conteúdos práticos que ministram, os discentes/estagiários responderam em 7,9% que sim, todos. Já 51,3% disseram que sim, a maior parte deles. Outros 21,1% consideram que sim, apenas a metade deles. Já 17,1% afirmaram que sim, mas menos da metade deles, e 1,3% responderam que nenhum docente demonstra ter conhecimentos atualizados nos conteúdos práticos, enquanto outros 1,3% não souberam responder.

Gráfico 16: Demonstrativo dos conhecimentos atualizados dos docentes nos conteúdos práticos



Fonte: Pesquisa direta (2012)

No mundo globalizado, todas as áreas têm passado por transformações. Destas, destacamos a área contábil que vem passando por grandes alterações, sendo imperiosa a necessidade de atualização dos conhecimentos.

O docente na figura de facilitador ou orientador destes conhecimentos deve manter-se atualizado por meio de cursos de aperfeiçoamento ou estudos científicos que promovam o aprimoramento de sua capacidade intelectual, de modo a estar sempre preparado para ministrar os conhecimentos pertinentes à atuação profissional exigidos pela ciência e pelo mercado de trabalho. Só assim poderá efetivamente contribuir na formação dos discentes, para que os mesmos exerçam com eficiência, a profissão.

Inquirimos como os discentes avaliam o esforço do curso em trazer “a empresa para dentro de sala de aula”, ou seja, relacionar a teoria com a prática, e a maioria dos respondentes considerou altamente relevante, conforme demonstrado na tabela apresentada:

Tabela 7: Representação da opinião dos sujeitos acerca do esforço do curso em relacionar teoria com a prática

Nível de avaliação	%
Altamente relevante	52,7
Relevante	19,7
Medianamente relevante	7,9
Pouca relevância	9,2
Irrelevante	9,2
Não souberam responder	1,3
Total	100

Fonte: Pesquisa direta (2012)

Das respostas obtidas, 52,7% consideram altamente relevante o esforço do curso em relacionar teoria com a prática, enquanto que 19,7% disseram ser relevante o esforço do curso. Outros 7,9% responderam ser medianamente relevante, enquanto 9,2% dos pesquisados acreditam ser de pouca relevância. Já outros 9,2% afirmam ser irrelevante o esforço do curso em relacionar teoria com a prática, e 1,3% não souberam responder.

Entendemos ser altamente relevante o esforço do curso em relacionar teoria com a prática, haja vista que para o pleno exercício da profissão contábil, tais conhecimentos devem caminhar juntos, sem um sobrepor-se ao outro. Contudo, é possível identificar as IES que não dispõem de laboratório de práticas contábeis em sua unidade acadêmica.

Essa deficiência tende a comprometer a formação do discente, já que ao deixar os bancos acadêmicos, ele terá o domínio apenas dos pressupostos teóricos científicos, sem ter o domínio da aplicação prática da técnica.

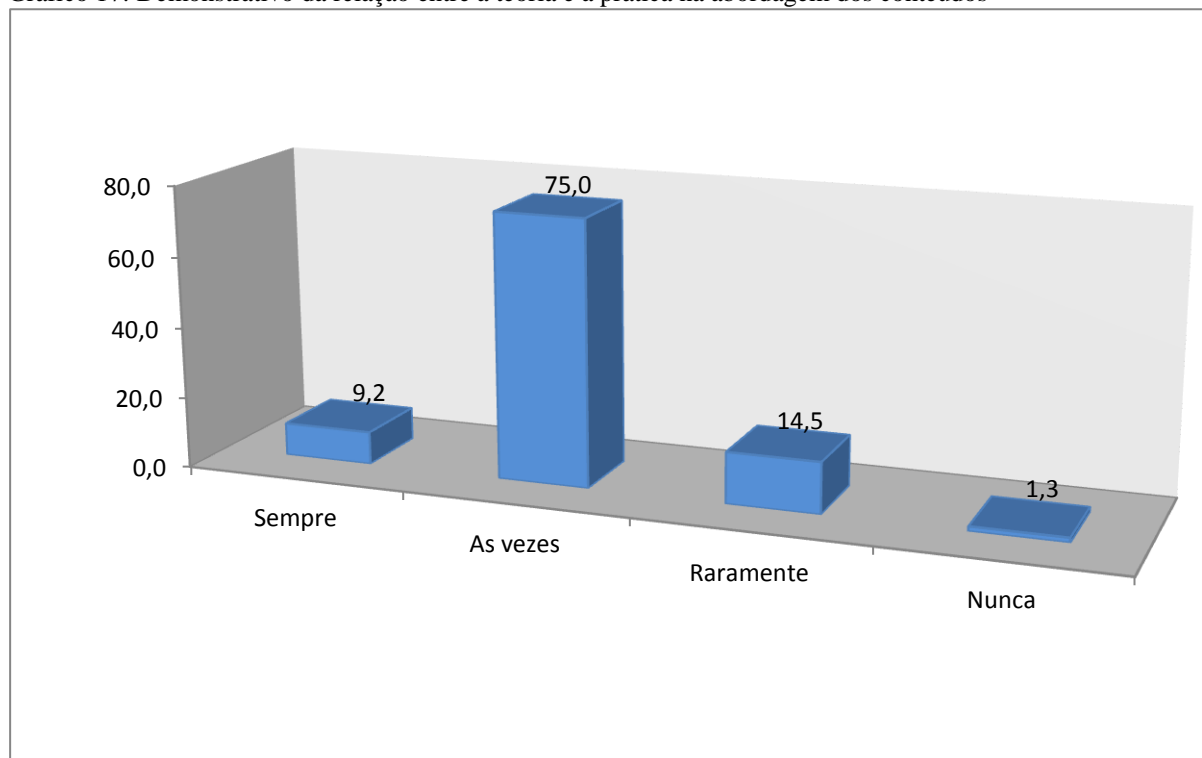
Diante disso, é bastante oportuno que as IES possam assegurar aos discentes, a possibilidade de ter o contato com as mais variadas formas de associação entre os conhecimentos científicos e técnicos, interligando a teoria com a prática profissional, sendo

válido todo esforço para o alcance desta interligação e assemelhação com as organizações, seja ela pública ou privada.

Pesquisamos também, se os docentes fazem a relação entre a teoria e a prática na abordagem dos conteúdos, por meio de estudo de casos ou outros exemplos práticos. 9,2% consideram que sempre é feita tal relação, 75% responderam que esta relação só acontece às vezes, já 14,5% disseram que raramente isto acontece, enquanto que 1,3% responderam isso nunca acontecer.

O gráfico abaixo ajudará a visualizar melhor o posicionamento dos discentes nesta pergunta.

Gráfico 17: Demonstrativo da relação entre a teoria e a prática na abordagem dos conteúdos



Fonte: Pesquisa direta (2012)

Existem diversas formas didáticas para se realizar a conexão entre a teoria e a prática. Não é nosso intuito estudar a melhor ou mais eficaz delas, mas, salvaguardar que a utilização destas didáticas, por meio das quais se processa a correspondência entre teoria e prática, proporcionará uma melhor formação acadêmica, que resultará para o discente um melhor desempenho em sua carreira.

Neste sentido, quando o docente projeta seu conteúdo didático na perspectiva de solucionar casos práticos, que ocorrem rotineiramente nas organizações, baseando-se na teoria, estará prospectando ao seu discente conhecimentos que o permitirão atingir um nível

de formação que lhe garanta não apenas os aspectos práticos do saber fazer, mas, um nível de consciência crítica que o tornará partícipe no processo de tomada de decisão a qual será solicitado no desempenho da profissão.

Questionamos em relação à interdependência entre ensino teórico e prático, se o curso incentiva a prática em todos os períodos. Os discentes pesquisados se posicionaram conforme tabela apresentada abaixo:

Tabela 8: Demonstrativo da interdependência entre ensino teórico e prático

Opinião dos discentes	%
Sempre	2,63
Sempre que possível	22,5
Às vezes	50,0
Raramente	18,4
Nunca	3,9
Não souberam responder	2,6
Total	100

Fonte: Pesquisa direta (2012)

Dos respondentes, 2,6% consideram que o curso incentiva sempre a prática em todos os períodos, e 22,5% disseram que isso ocorre sempre que possível. Já 50% asseguram que às vezes ocorre o incentivo à prática em todos os períodos. Outros 18,4% afirmam que o incentivo só acontece raramente, enquanto que 3,9% disseram que tal incentivo nunca ocorreu, e outros 2,6% não souberam responder.

Todos os componentes curriculares do curso de Ciências Contábeis têm a sua aplicação prática que, de alguma forma, contribuirá para a aplicação da ciência. Sendo assim, é possível em todos os períodos se fazer a relação teoria/prática e não apenas em períodos específicos em que os discentes estejam cursando o componente de prática contábil. Basta que para isso, todos os sujeitos ofertantes do curso estejam envolvidos em disseminar conhecimentos que versem a interdependência entre o ensino teórico e prático.

É oportuno enfatizar que o saber prático assume uma condição sem a qual não pode existir o efetivo exercício da profissão contábil, já que é através do saber prático que a ciência se incorpora em técnica dando solidez ao conhecimento prático, para assim cumprir com suas finalidades.

Contudo, ainda que para o exercício dos deveres profissionais do contabilista sejam requeridos conhecimentos práticos da técnica contábil, bem como de outras obrigações acessórias como prerrogativas atribuídas ao pleno domínio da carreira contábil, percebemos uma tendência do ensino contábil como predominantemente de conhecimento teórico.

Ressaltamos que apesar disso, a predominância deste conhecimento teórico, parece muitas vezes fazer alusão especificamente à teoria em si, personalizando o conhecimento teórico em normas, como condição fundamental ao exercício da profissão, e os princípios como observância obrigatória para todos os contabilistas, sem promover em igual medida, uma consciência crítica do formando ou ainda, servindo de direção à emancipação do sujeito. Emancipação esta, no sentido de autonomia.

Emancipação tem a ver com libertação em relação a parcialidades que [...] derivam, de certa forma, de nossa responsabilidade. [...] A emancipação é um tipo especial de auto-experiência porque nela os processos de auto-entendimento se entrecruzam com um ganho de autonomia (HABERMAS, 1993, p. 99).

Tal autonomia é vislumbrada como favorável à produção do conhecimento, já que segundo Habermas (1993, p. 100), “a expressão ‘emancipação’ tem o seu lugar no âmbito do intercâmbio dos sujeitos consigo mesmos, ou seja, ele se refere a transformações descontínuas na autocompreensão prática das pessoas”.

Na visão habermasiana é a racionalidade comunicativa que propiciará a emancipação do sujeito, conduzindo-o à autonomia, já que por meio dela, o sujeito recupera sua subjetividade através do entendimento mútuo entre ouvintes e falantes acerca do mundo, seja este: objetivo, social e subjetivo.

Silva (2001, p. 6) faz a seguinte consideração:

A racionalidade comunicativa serve para uma ampliação compreensiva que dê conta de outras formas de expressividades do agente comunicativo que não se limita apenas à formalidade normativa da ação. Essa idéia está relacionada ao que Habermas chama de conquista de conhecimento. Ele afirma que a racionalidade está mais próxima da forma como se adquire o conhecimento, ou seja, da forma perceptiva dos sujeitos na busca do saber, do que da posse do conhecimento deste. Dentro desse contexto, Habermas afirma que o conteúdo do universo racional existe em duas situações: primeiro na relação dos sujeitos que possuem um conhecimento falível; e segundo nas expressões simbólicas que dão forma ao conhecimento. (SILVA, 2001, p. 6).

Uma vez que o saber teórico não pode ser desvinculado do saber prático e vice-versa, a formação em Contabilidade deve instigar a ampliação da compreensão do formando no sentido deste não limitar-se apenas à formalidade normativa da ação, mas na busca pelo saber, encontrar respaldos para suas expressividades baseados na percepção do conhecimento que lhe propiciou autoentendimento e a autoexperiência, possibilitando-lhe a emancipação, e como resultado, a autonomia. Neste contexto, quando o saber prático se estrutura nesta

perspectiva de possibilitar a emancipação do formando estará corroborando a racionalidade comunicativa.

Neste sentido, o saber prático não deve exclusivamente conceber a técnica como um fim: maximização do lucro, desenvolvimento econômico e manutenção do Estado, sob a pena de perder a racionalidade ou torná-la limitada, e o pior: provocar a perda ou a estabilização da autonomia do sujeito. Ramos (1989, p.19) afirma que “a racionalidade desaparece, num mundo em que o cálculo utilitário de consequências passa a ser a única referência para as ações humanas”.

Assim, o saber prático da Contabilidade corrobora a racionalidade instrumental quando se sobrepuser à racionalidade técnica a serviço da burocracia, da previsão, do controle, do planejamento, do determinismo, da padronização, da dinâmica do desenvolvimento econômico, da reprodução cultural, da busca por melhores resultados sejam estes: lucros, maximização da produção, melhoria da qualidade, da redução do tempo e custos, entre outras formas, de modo a utilizar suas forças, enquanto instrumento de gestão, contra a autonomia do pensamento livre.

No contexto da formação contábil é imperiosa a relação entre a teoria e a prática. Contudo, esta deve instigar o comprometimento de todos os partícipes a um processo de interação que permita a construção do conhecimento coletivo empenhado com a conjuntura social, bem como com as experiências do mundo da vida. Conhecimento este, que garanta a todos os participantes, o direito ao desenvolvimento de sua autonomia, vislumbrando a emancipação de cada sujeito.

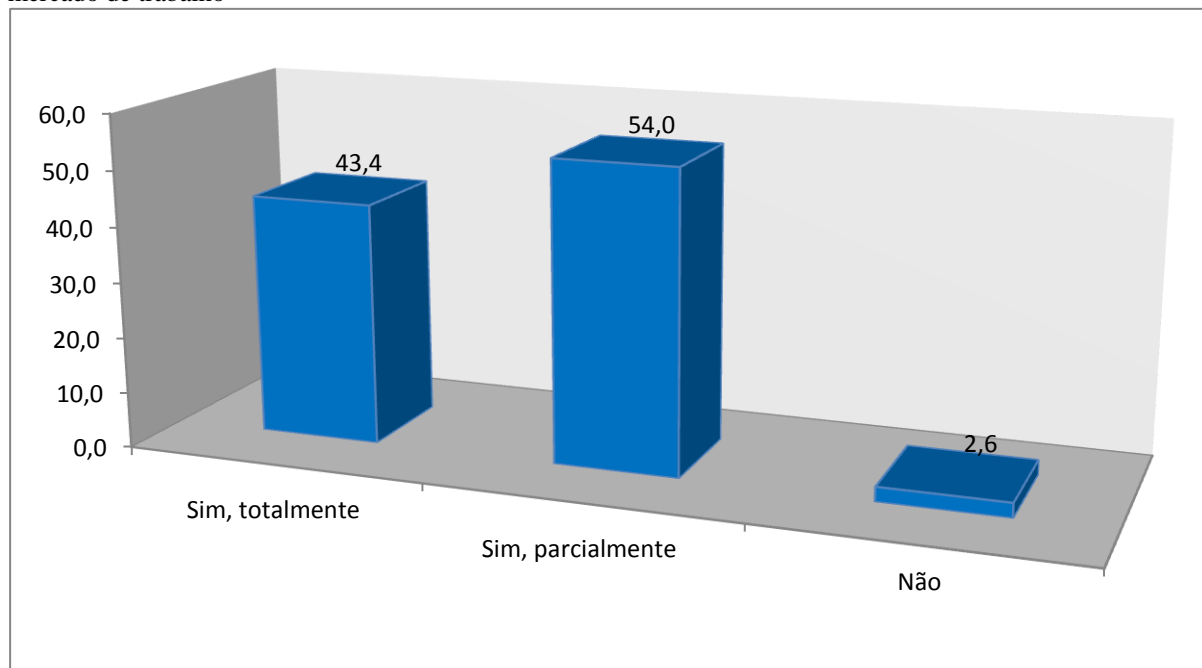
A nossa compreensão é de que, a formação contábil não deve pautar-se unicamente pela produtividade econômica e pela eficiência administrativa do Estado, mas conjuntamente pautar-se numa formação que promova a emancipação de seus egressos para que estes, no mercado de trabalho, possam atuar como protagonistas na transformação social da sociedade em que vive.

Neste sentido, buscamos por meio da quarta parte do questionário aplicado aos discentes participantes da pesquisa, compreender como se dá a relação entre formação e mercado de trabalho.

Nosso ponto de partida foi buscar saber se os discentes acreditam que o sucesso na formação depende daquilo que o mercado de trabalho exige. Assim, dos respondentes, 43,4% afirmam que sim, totalmente, 54,0% disseram que sim, parcialmente, e apenas 2,6% disseram que o sucesso na formação não depende daquilo que o mercado de trabalho exige.

As respostas podem ser visualizadas no gráfico a seguir:

Gráfico 18: Demonstrativo da percepção dos sujeitos em relação ao sucesso na formação *versus* exigência do mercado de trabalho



Fonte: Pesquisa direta (2012)

Com os impactos causados pela globalização, o mercado de trabalho no Brasil teve que se submeter a uma adequação organizacional, de modo a preparar-se para uma economia globalizada que abriu as portas a novos mercados, cuja concorrência é acirrada e sofisticada em termos de ofertas de melhores qualidades e custos acessíveis, aumentando com isso, a competitividade e a busca pela sustentabilidade e continuidade da organização.

Dentro deste cenário, atualmente, as necessidades do mercado de trabalho passaram a ter uma série de exigências, e as organizações preocupadas com sua *performance* econômica e financeira, vêm selecionando para seu quadro de profissionais, pessoas com conhecimentos e habilidades aprimoradas, com espírito empreendedor, criativas, comunicativas, entre outras exigências, que visam gerar resultados às organizações.

Assim, de certo modo, para garantir o sucesso na profissão se faz necessário estar atendo às exigências do mercado de trabalho, para que o profissional possa ser por ele absorvido. Cabendo às IES serem um elo de comunicação com o mercado de trabalho, com o intuito de compreender quais as necessidades atuais, e assim, disseminar conhecimentos que possibilitem aos discentes uma preparação às necessidades de uma economia globalizada e às novas tendências do mercado de trabalho, sendo, portanto, mais um desafio para os cursos de Ciências Contábeis, já que estes, a todo instante, se atualizam em função das alterações das legislações inerentes a esta área do saber.



Dando continuidade ao questionário, procuramos saber dos acadêmicos respondentes se o curso deve considerar áreas específicas para atender às demandas do mercado de trabalho, os quais responderam em 32,9% que sim, deve considerar totalmente. Contudo, 64,5% acreditam que deve considerar apenas parcialmente, e 2,6% dos questionados responderam que não deve se considerar áreas específicas para atender às demandas do mercado de trabalho.

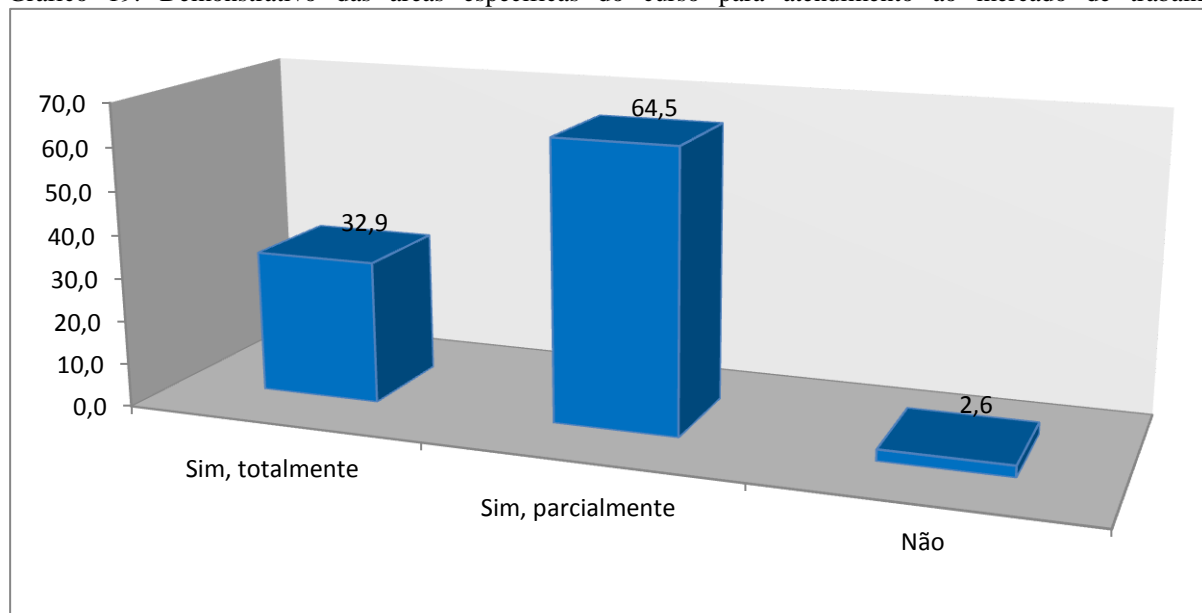
A Contabilidade encontra-se em lugar de destaque entre as profissões, por possuir vários ramos de atuação, sendo seu campo de trabalho muito extenso.

Com as mudanças ocorridas por meio da adoção das Normas Internacionais de Contabilidade, as demandas de trabalho para os contadores aumentaram, bem como sua remuneração. Contudo, o requerimento do mercado de trabalho é por profissionais com conhecimentos atualizados desta modernização da contabilidade brasileira.

Em nosso entendimento, o curso deve contemplar uma formação holística de todas as áreas de atuação do contador, propiciando-lhe uma visão geral, ficando a encargo dos cursos de especialização a preparação por áreas específicas que atendam às demandas atuais do mercado de trabalho.

O posicionamento dos respondentes da pesquisa é apresentado no gráfico a seguir:

Gráfico 19: Demonstrativo das áreas específicas do curso para atendimento ao mercado de trabalho



Fonte: Pesquisa direta (2012)

Com a economia brasileira cada vez mais sofisticada acompanhando as tendências internacionais, e o mercado de trabalho cada vez mais exigente por profissionais capacitados,

buscamos saber a opinião dos discentes em relação ao tipo de formação que o profissional contábil deve ter para se tornar empregável.

As respostas obtidas para esta pergunta tiveram seus dados tabulados e ora são apresentados na tabela a seguir:

Tabela 9: Representação do tipo de formação para o profissional contábil se tornar empregável

Respostas	%
Mais teórica porque as práticas normativas dão-se no cotidiano da profissão.	7,9
Mais prática porque as verdades estão nas teorias e devem ser exercitadas.	44,7
Mais teórica para ajudar a pensar sobre as práticas no cenário de um mundo em constantes mudanças.	18,4
Mais prática para ajudar a tomar decisões que não dependem de teoria porque são ações orientadas a fins específicos que só interessam ao setor produtivo das organizações.	21
Nem teórica nem prática porque as universidades mal conseguem propiciar simulações profissionais cuja base teoria/prática mostra-se obsoleta, de modo que só se aprende mesmo no mercado de trabalho.	4
Não souberam responder	4
Total	100

Fonte: Pesquisa direta (2012)

Dos respondentes, 7,89% disseram que a formação para o profissional se tornar empregável deve ser mais teórica porque as práticas normativas dão-se no cotidiano da profissão. Já a maioria, representada por 44,74% considera que o tipo de formação deve ser mais prática porque as verdades estão nas teorias e devem ser exercitadas. Outros 18,42% acreditam que o tipo de formação para se tornar empregável deve ser mais teórico para ajudar a pensar sobre as práticas no cenário de um mundo em constantes mudanças. Enquanto que 21,05% disseram ser a formação mais prática para ajudar a tomar decisões que não dependem de teoria porque são ações orientadas a fins específicos que só interessam ao setor produtivo das organizações. Outros 3,95% pensam que nem teórica nem prática porque as universidades mal conseguem propiciar simulações profissionais, cuja base teoria/prática mostra-se obsoleta, de modo que só se aprende mesmo no mercado de trabalho. E outros 3,95% não souberam responder.

Com as constantes mudanças no mercado econômico, inúmeras são as qualidades requeridas pelo mercado de trabalho; e o profissional, para se tornar empregável, deve estar atento a tais exigências.

Uma boa capacitação científica e técnica, bem como deter conhecimentos de tecnologias, entre outros, garantirá a empregabilidade do profissional.

Ao profissional de Contabilidade, tais conhecimentos são de ordem *sine qua non* para ser empregável, sendo necessária ainda, a atualização constante por meio de participação em

curiosos, congressos, seminários, palestras, *workshops*, pós-graduação, mesas redondas, entre outras. Tudo isso, para a manutenção dos conhecimentos necessários para o exercício da profissão.

É notório que, uma formação que fomente todo o embasamento teórico e contemple a aplicação prática desta teoria, possibilitará uma melhor preparação para o discente, haja vista que, assim sendo, este terá condições de vivenciar no decorrer de sua formação, atividades, situações e problemas com os quais ele irá se deparar no exercício da profissão, os quais exigirão a fundamentação teórica e prática para sua solução, e isto é possível por meio de atividades que promovam esse ajustamento de conhecimentos, a exemplo dos estudos de casos, de jogos empresariais e outros simuladores.

Em continuidade e dada a relevância do mercado de trabalho para o exercício da profissão contábil, perguntamos aos acadêmicos, no contexto “teoria *versus* prática” qual a opinião deles quanto ao percentual que deveria ser aplicado ao conteúdo programático do curso.

Das respostas obtidas, 69,8% consideram que o percentual que deveria ser aplicado ao conteúdo programático do curso seria tanto para teoria como para prática o equivalente a 50%. Outros 10,5% dos questionados, acreditam que deveria ser 75% para teoria e apenas 25% para a prática. Já 19,7% dos acadêmicos pesquisados acreditam que o percentual a ser aplicado deve ser 75% para a prática e apenas 25% para a teoria.

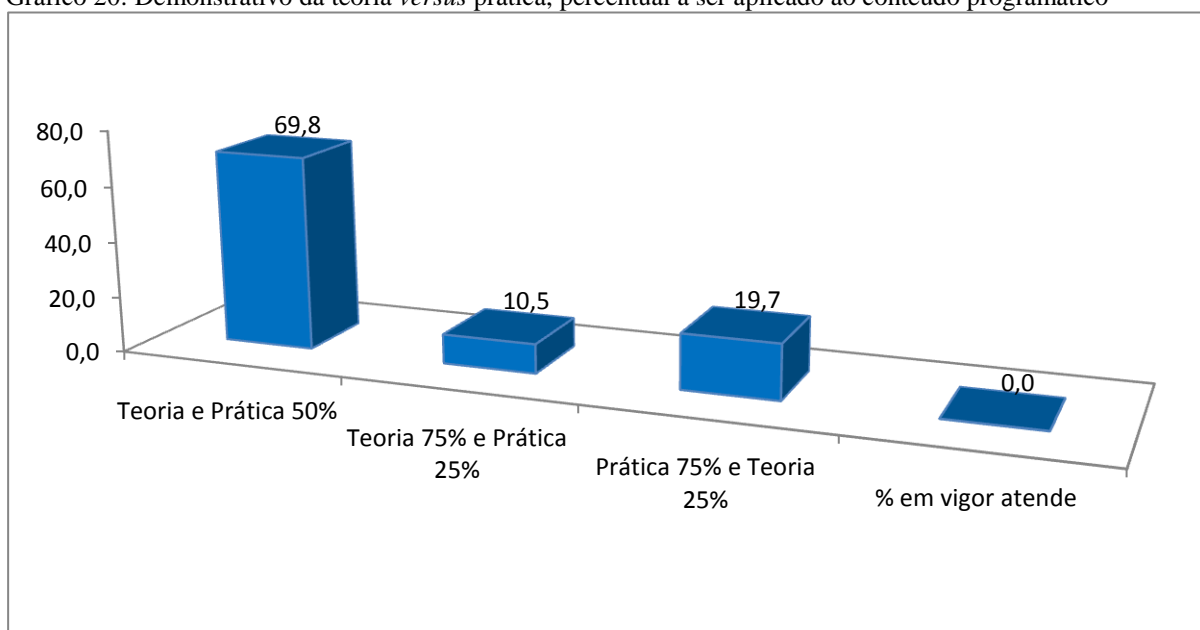
Questão desta natureza sempre esteve em evidência, tanto é que Marion (2001) já enfatizava que o ensino da Contabilidade deveria ter um tempo dedicado tanto à teoria como à prática, e sua variação de acordo com a necessidade do discente.

Já Habermas buscou restabelecer a relação entre a teoria e a prática objetivando uma análise de como acontece a conexão entre o saber científico e aquele advindo do mundo da vida, resultante da práxis social.

Também Iudícibus (2011), baseado em Habermas, pondera que a Contabilidade em sua dimensão crítica deve buscar conjugar teoria e práxis, conhecimento e aplicação do conhecimento, no sentido de sustentar uma convivência social que preserve dignidade a todos.

Assim, pensar na formação contábil é antes de tudo, pensar nesta formação mediante uma práxis, que contemple não só conhecimentos científicos, mas também conhecimentos práticos, ensejando um caráter reflexivo e emancipador do discente.

O gráfico a seguir demonstra as respostas obtidas:

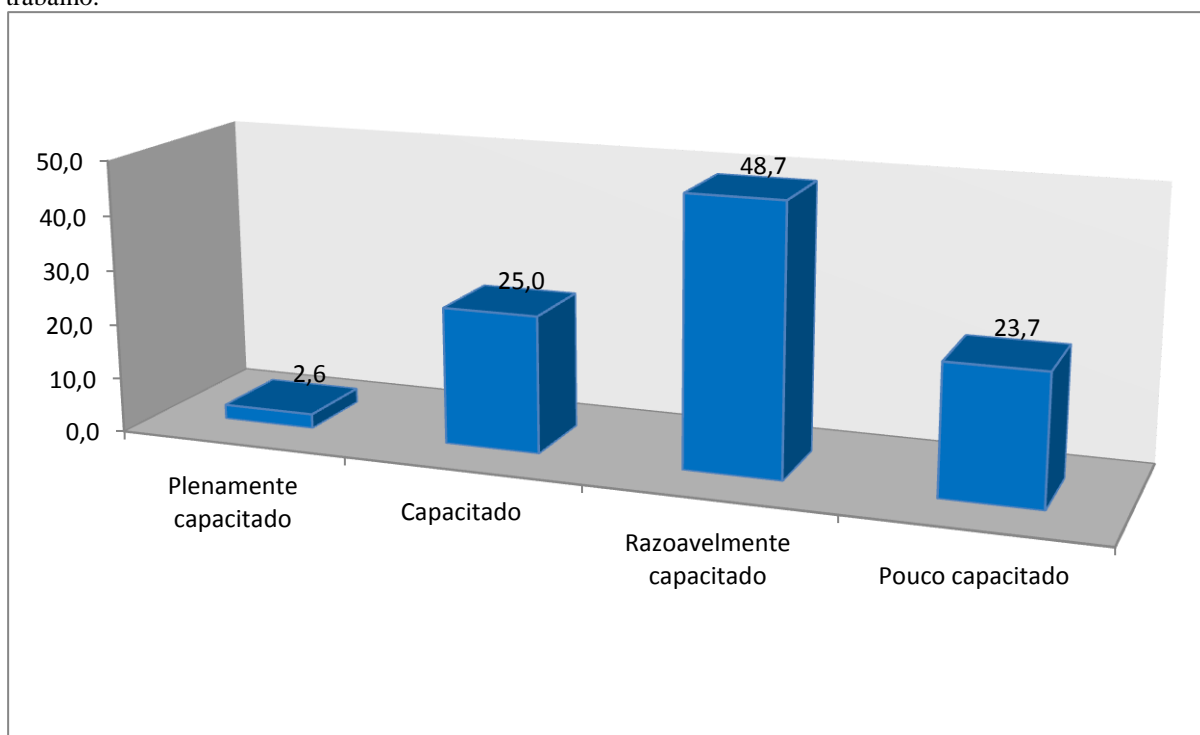
Gráfico 20: Demonstrativo da teoria *versus* prática, percentual a ser aplicado ao conteúdo programático

Fonte: Pesquisa direta (2012)

Concluindo a quarta parte do questionário, indagamos aos discentes como avaliam sua capacitação profissional para o ingresso no mercado de trabalho no contexto da formação (teoria e prática).

As respostas desta pergunta foram tabuladas e são apresentadas em gráficos a seguir:

Gráfico 21: Representação da capacitação profissional no contexto teoria e prática para o ingresso no mercado de trabalho.



Fonte: Pesquisa direta (2012)

Assim, das respostas obtidas, apenas 2,6% dos pesquisados consideram-se plenamente capacitados, 25% acreditam estar capacitados para o ingresso no mercado de trabalho, já 48,7% afirmam estar razoavelmente capacitados no contexto teoria e prática. Outros 23,7%, dos acadêmicos participantes da pesquisa, disseram estar pouco capacitados para o ingresso no mercado tendo em vista o contexto de formação teoria e prática.

Como visto anteriormente, o mercado de trabalho está cada vez mais exigente nas contratações profissionais. Hoje, não podemos pensar em empregabilidade sem o efetivo conhecimento, sem que o egresso tenha o domínio de competências e habilidades inerentes à sua profissão.

O mercado coloca muito em evidência a capacitação/qualificação profissional como um requisito para a empregabilidade, só que esta capacitação não deve ser concebida exclusivamente para a aplicação prática da técnica nas organizações, muito menos para atender aos anseios do mundo sistêmico. Contudo, o que temos presenciado é a atualização de conhecimentos para o atendimento direto ao mercado de trabalho, como bem assegura Medeiros (2008, p. 52),

Os princípios basilares da pedagogia tecnicista estão respaldados na teoria do capital humano, como derivação e atualização da teoria econômica neoclássica, fundada no axioma liberal do indivíduo livre, soberano e racional. Assim, o enfoque na educação para o desenvolvimento constitui o nexos entre capital humano e capital financeiro, partindo da premissa de que quanto mais oferta de qualificação educacional, mais aptos estarão os sujeitos para competir no mercado de trabalho, contribuindo para efetivar as ações macroestruturais dos interesses sistêmicos.

Apesar disso, deve-se considerar que a dinâmica organizacional mudou assim como os requisitos para a empregabilidade. Neste sentido, as IES devem assumir um compromisso com o saber de transformação, tendo em vista a empregabilidade dos discentes. Deve assumir ainda, um papel importante na vida profissional dos docentes, propiciando uma formação que atenda não só às demandas atuais do mercado de trabalho, mas, principalmente, fomentando novas possibilidades de respostas aos problemas organizacionais e sociais, para que o egresso ao sair dos bancos acadêmicos, não se encontre com um tipo de saber obsoleto diante das rápidas mudanças e necessidades atuais do mercado.

Bastos (2013, p. 16) corrobora tal pensamento quando adverte:

O novo paradigma do trabalho recompõe as relações da escola com a empresa em novas bases. Não se trata de uma relação produtiva, visando exclusivamente o emprego e mercado. A escola não transmite aos alunos somente conhecimentos para serem aplicados posteriormente pelo trabalho na empresa. A relação da escola com a empresa é mais substantiva, no sentido de uma comunicação, não de uma extensão

do conhecimento pelas teorias e pelos livros, mas pela geração de um saber que se constrói no laboratório da escola e da vida.

Por conseguinte, o relacionamento da escola com a empresa deve ser na base da comunicação de saberes que contém não só princípios e práticas formais, mas atitudes de inventores de novos saberes forjados nas relações internas da escola, na comunicação entre aluno/professor e na busca da investigação pelo contato das teorias com as práticas.

Na perspectiva habermasiana, a educação deve ser revestida de uma prática pedagógica participativa e emancipatória, em que todos os sujeitos tornem-se partícipes na construção coletiva do conhecimento.

Neste sentido, o interesse de todos os participantes do processo é levado em consideração, objetivando uma potencialidade transformadora, capaz de identificar e solucionar os problemas, bem como repensar o agir social. Trata-se aqui da formação voltada para a racionalidade comunicativa.

Kuenzer (2001) adverte que as novas exigências do mundo do trabalho não podem ressoar no processo educativo de uma forma unidimensional, em que a educação seja percebida apenas na perspectiva instrumental do mercado. A autora assegura que, podem ser trabalhadas habilidades, capacidades e competências cognitivas impetradas pelo mercado de trabalho, só que dentro de uma abordagem de superação que não atenda tão somente aos interesses do mercado, mas, também, enfatize as mesmas capacidades e competências sob o ponto de vista do sujeito e do cidadão.

É preciso formar agentes de transformação e não reprodutores de conhecimentos mecanizados que correspondam à racionalidade instrumental. Só assim os egressos poderão promover mudanças nas organizações e na sociedade em que atuam.

Considerando que as mudanças do mercado de trabalho são acompanhadas pelo uso intensivo da tecnologia, nos propusemos verificar como tem sido promovida a formação contábil no contexto das tecnologias.

Deste modo, a quinta e última parte do questionário versou sobre tecnologias e formação/profissionalização contábil, em que inicialmente perguntamos aos discentes/estagiários se em sua avaliação, as atividades desenvolvidas pelo profissional contábil poderiam ser mais eficientes com a inserção de tecnologias como, por exemplo, computadores, *softwares*, bancos de dados, *internet*, sistemas informatizados, etc.

Os discentes responderam em 82,9% que sim, 14,5% disseram que talvez, enquanto que 1,3% acreditam que não, já outros 1,3% não souberam responder.

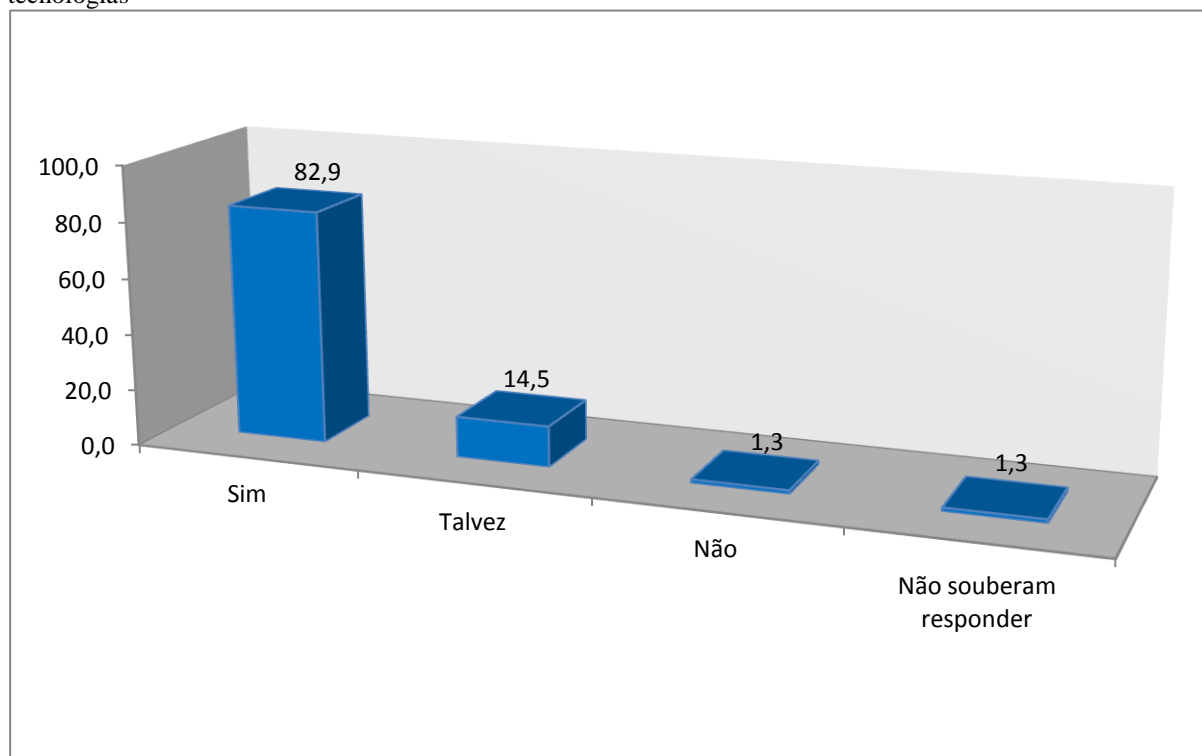
Com a abertura dos mercados, o Brasil tem vivenciado a utilização de tecnologias e modelos administrativos advindos de organizações estrangeiras, despertando no mercado brasileiro, a necessidade de melhorias informacionais e produtivas.

No contexto contábil, o avanço das tecnologias provocou maior celeridade aos processos, o que permitiu ao contador uma função consultiva, auxiliando nas tomadas de decisões organizacionais.

As tecnologias trouxeram para a Contabilidade maior transparência, minimizando os erros, maximizando o número de informações necessárias aos processos decisórios e tornando mais eficientes as atividades desenvolvidas pelos profissionais contábeis.

O gráfico que segue apresenta as respostas em termos percentuais:

Gráfico 22: Demonstrativo da eficiência dos sujeitos nas atividades desenvolvidas por meio da inserção de tecnologias



Fonte: Pesquisa direta (2012)

Atualmente não se concebe a Contabilidade sem tecnologia, visto que todas as obrigações fiscais e tributárias, por ela desenvolvidas, são executadas por meio de sistemas.

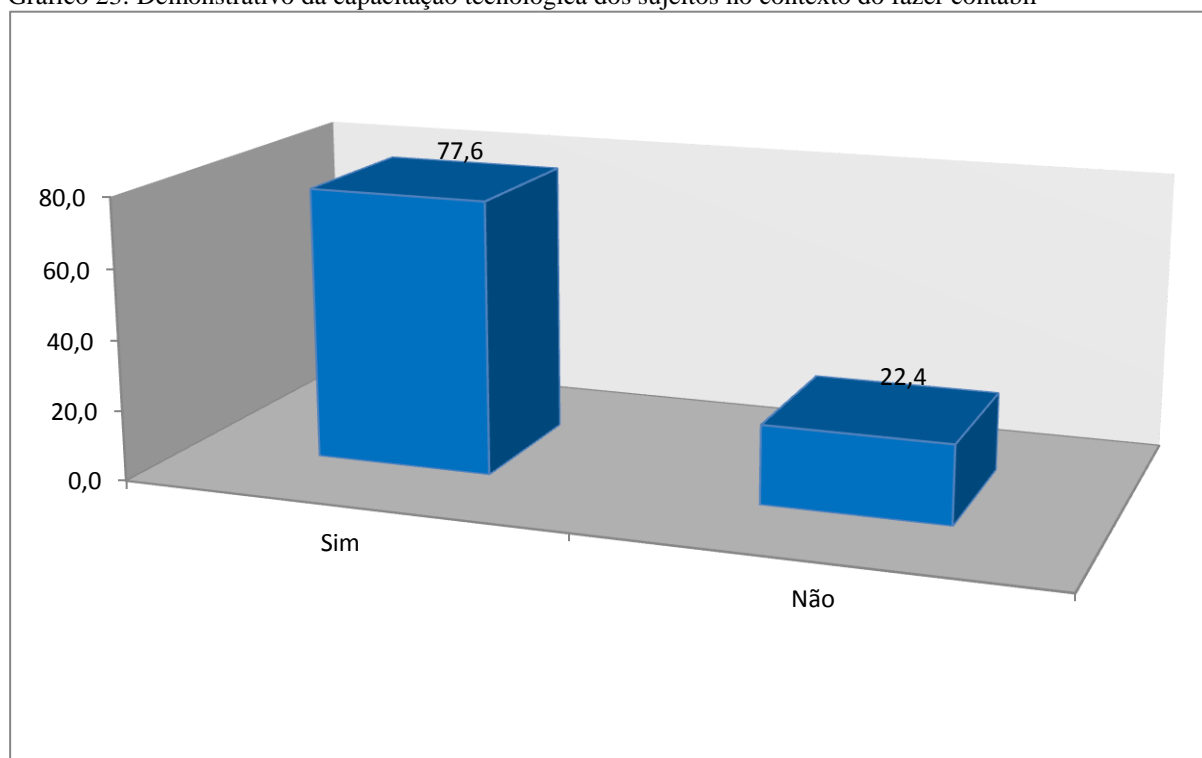
Sendo assim, questionamos se os participantes da pesquisa se consideram capacitados para operarem a tecnologia no contexto do fazer contábil. Das respostas obtidas, verificou-se que 77,6% dos respondentes se consideram capacitados e 22,4% responderam não estar capacitados para operarem a tecnologia na prática contábil.

É extremamente importante a capacitação para operacionalização de tecnologia nas atribuições do exercício profissional, já que todas as informações contábeis, processadas eletronicamente representam um substrato a ser utilizado na gestão organizacional.

Muitos dos fazeres contábeis são realizados por meio de sistemas e programas que permitem uma avaliação mais apurada dos resultados dos negócios, bem como soluções eficientes e decisões céleres diante da competitividade de uma economia globalizada e extremamente criteriosa. Diante disso, a tecnologia no âmbito contábil não assume apenas uma função técnica, mas se coloca como uma importante ferramenta estratégica de informação, adotada pela gestão dos negócios a fim de obter a geração de resultados positivos, a continuidade e o sucesso da organização.

O gráfico que segue apresenta as respostas obtidas para a questão analisada:

Gráfico 23: Demonstrativo da capacitação tecnológica dos sujeitos no contexto do fazer contábil



Fonte: Pesquisa direta (2012)

Continuando o questionário, inquerimos aos acadêmicos pesquisados se os equipamentos tecnológicos disponíveis no laboratório de práticas contábeis são suficientes para as aulas e, conseqüentemente, para a formação/profissionalização.

Conforme a Resolução CNE/CES nº 10, de 16 de dezembro de 2004 em seu Art. 5º está previsto nos campos interligados de formação, nos conteúdos de Formação Teórico-Prática a prática em Laboratório de Informática.



Além de ser uma prerrogativa emanada pelo Conselho Nacional de Educação, a prática em Laboratório de Informática, indubitavelmente, possibilitará um melhor domínio das habilidades necessárias ao uso de equipamentos tecnológicos no exercício da atividade profissional do contador.

Por se tratar de realidade local, apresentamos as respostas obtidas por IES conforme tabela abaixo:

Tabela 10: Representação da suficiência de equipamentos tecnológicos disponíveis no laboratório de práticas contábeis

SUFICIÊNCIA DE TECNOLOGIA	IES - %				
	UFPB CAMPUS I	UFPB CAMPUS IV	UFCG SOUSA	UEPB CAMPUS I	UEPB CAMPUS VI
SEMPRE	0	18,2	10	0	0
NEM SEMPRE	78,1	81,8	45	50	100
RARAMENTE	12,5	0	20	30	0
NUNCA	9,4	0	25	20	0

Fonte: Pesquisa direta (2012)

Dado o exposto, verifica-se que na UFPB *Campus I*, os discentes em 78,1% consideraram que nem sempre são suficientes os equipamentos tecnológicos disponíveis. Outros 12,5% disseram que raramente são suficientes e 9,4% responderam que nunca os equipamentos tecnológicos são suficientes.

O total de 18,2% dos respondentes da UFPB *Campus IV* disse que os equipamentos tecnológicos sempre são suficientes, já 81,8% consideraram que tal suficiência nem sempre ocorre.

Para os pesquisados da UFCG *Campus Sousa*, 10% responderam que sempre é suficiente, 45% consideraram que nem sempre há suficiência de equipamentos tecnológicos, já 20% afirmam que raramente é suficiente, enquanto que 25% disseram que nunca os equipamentos tecnológicos são suficientes.

Dos acadêmicos da UEPB *Campus I*, 50% consideraram que nem sempre os equipamentos tecnológicos são suficientes. Outros 30% disseram ser raramente, enquanto 20% responderam nunca serem suficientes.

Os Discentes da UEPB *Campus VI* são unânimes em responder que nem sempre os equipamentos tecnológicos são suficientes.

Questionamos ainda, como os discentes avaliam os equipamentos tecnológicos do laboratório de práticas contábeis utilizados. Sendo uma realidade local, também apresentamos as respostas alcançadas por IES, conforme tabela que segue:

Tabela 11: Representação dos equipamentos tecnológicos disponíveis no laboratório de práticas contábeis

Equipamentos Tecnológicos Disponibilizados	IES				
	UFPB CAMPUS I	UFPB CAMPUS IV	UFCG SOUSA	UEPB CAMPUS I	UEPB CAMPUS VI
Modernos e bem conservados	31	36,4	35	20	0
Modernos, mas mal conservados	18,8	45,4	20	10	100
Desatualizados, mas bem conservados	53,1	9,1	15	30	0
Desatualizados e mal conservados	25	9,1	30	40	0

Fonte: Pesquisa direta (2012)

Os discentes pesquisados da UFPB *Campus* I consideram em 31% que os equipamentos tecnológicos são modernos e bem conservados e 18,8% disseram que estes equipamentos são modernos, mas mal conservados. Já 53,1% afirmaram que os equipamentos são desatualizados, mas bem conservados e outros 25% responderam que os equipamentos são desatualizados e mal conservados.

Dos acadêmicos da UFPB *Campus* IV, 36,4% disseram serem modernos e bem conservados os equipamentos tecnológicos. Outros 45,4% responderam que os equipamentos são modernos, mas mal conservados. Enquanto que 9,1% acreditam que os equipamentos são desatualizados, mas bem conservados e 9,1% disseram que tais equipamentos são desatualizados e mal conservados.

Para 35% dos discentes da UFCG *Campus* Sousa, os equipamentos tecnológicos do laboratório de práticas contábeis são modernos e bem conservados. O total de 20% considera-os modernos, mas mal conservados. Outros 15% acreditam que os equipamentos são desatualizados, mas bem conservados, enquanto que 30% disseram ser aqueles equipamentos desatualizados e mal conservados.

Dos discentes pesquisados da UEPB *Campus* I, 20% consideram os equipamentos modernos e bem conservados e 10% disseram que os equipamentos são modernos, mas mal conservados. Já 30% afirmam que os equipamentos são desatualizados, mas bem conservados e por fim, 40% destes discentes consideram desatualizados e mal conservados os equipamentos.

Os acadêmicos da UEPB *Campus* VI foram unânimes em responder que os equipamentos tecnológicos disponíveis no laboratório de práticas contábeis são modernos, mas mal conservados.

Ainda na mesma Resolução CNE/CES nº10/2004, no Art. 5º versa que a Prática em Laboratório de Informática deve ser por meio de utilização de *softwares* atualizados para Contabilidade.

Assim, para uma operacionalização de *softwares* atualizados para Contabilidade, se fazem necessários também, equipamentos modernos e bem conservados para o bom desempenho dos sistemas, haja vista o constante dinamismo no tocante à evolução de *hardwares* disponibilizados no mercado.

O grande avanço tecnológico, numa perspectiva globalizada, torna imprescindível o conhecimento de todo o aparato tecnológico, como um instrumento de grande valia para geração de informações, visto que este permitirá maior agilidade no acesso às informações, bem como uma maior segurança aos administradores da organização.

Neste sentido, se faz necessário que as IES mantenham aulas práticas em Laboratório de Informática com capacidade para atender a todos os discentes e que os equipamentos e sistemas, utilizados para tal prática, sejam atualizados e bem conservados, de modo a trazer as atividades organizacionais para dentro da academia.

Uma das grandes inovações tecnológicas na Contabilidade é o Sistema de Escrituração Digital – SPED, que visa facilitar a escrituração contábil e a manutenção das informações geradas pelo contribuinte, resultando em um melhor controle aos órgãos fiscalizadores. Além de promover uma modernização na sistemática do cumprimento das obrigações acessórias, propicia ao contador a possibilidade de capacitação em relação à nova tecnologia, assim como para as legislações e normatizações em vigor.

Assim sendo, as diretrizes básicas do MEC fazem indicação do uso de laboratório nos cursos de contabilidade, visando à adoção das ferramentas utilizadas nas organizações tanto no que versa a escrituração contábil como para a escrituração fiscal.

Com a obrigatoriedade, imposta pelo governo, para que as organizações adotem documentos eletrônicos que contêm informações das operações comerciais e financeiras, com validade jurídica, substituindo assim, os livros, notas fiscais e declarações feitas em papel, torna-se essencial a necessidade de qualificação, de modo que o profissional esteja apto a preparar tais informações, haja vista que os erros imputados e até mesmo o atraso no envio do SPED gera para a organização muitas severas, comprometendo seu desempenho.

Diante de tal responsabilidade, os discentes devem estar preparados para o atendimento desta exigência.

Sendo assim, questionamos os acadêmicos pesquisados sobre quais das áreas de atuação do SPED consideram ter conhecimentos teórico e/ou prático.

Dos discentes pesquisados, apenas 51,3% deles detêm conhecimentos teóricos para o SPED Contábil, já outros 50% demonstraram deter conhecimentos no que tange ao SPED Fiscal. Contudo, o conhecimento prático, por parte dos discentes nestas áreas de atuação do SPED, em termos percentuais, ficou em 17,1% e 19,7% respectivamente. Para as demais áreas, menos de 50% dos pesquisados têm conhecimentos teóricos e/ou práticos.

As respostas obtidas através do questionário aplicado aos discentes/estagiários em termos percentuais são apresentadas na tabela abaixo:

Tabela 12: Demonstrativo SPED - conhecimento teórico e prático

<b>SPED</b>	<b>TEORIA - %</b>	<b>PRÁTICA - %</b>
Sped Contábil	51,3	17,1
Fcont	30,3	2,6
Sped Fiscal	50,0	19,7
EFD-Contribuições	28,9	13,2
NF-e - Ambiente Nacional	36,8	35,5
NFS-e	36,8	38,2
CT-e	25,0	9,2
e-Lalur	32,9	3,9
EFD-Social	25	0
Central de Balanços	25	0

Fonte: Pesquisa direta (2012)

Em nossa análise, consideramos este dado muito preocupante, diante da obrigação a ser assumida na atividade profissional destes futuros contadores. Requerendo, portanto, uma melhor capacitação para o enfrentamento do exercício da profissão, que vai muito além do SPED, agregando outras atividades com grau de importância similar, e que sem a efetiva capacitação não é possível sua realização a contento.

Nesta perspectiva, buscamos saber quais das obrigações e procedimentos legais, fiscais, contábeis e trabalhistas inerentes aos profissionais de contabilidade, os discentes detêm conhecimentos satisfatórios para o exercício de sua profissão no mercado de trabalho, em atendimento às exigências atuais.

Das respostas tabuladas, estruturamos uma tabela que mostra o percentual de discentes que têm conhecimentos acerca de algumas atividades profissionais exercidas por contabilista.

Tabela 13: Representação dos conhecimentos satisfatórios das atividades profissionais do contador

<b>OBRIGAÇÕES PERANTE A LEGISLAÇÃO SOCIETÁRIA E CIVIL</b>	<b>%</b>
Estatuto ou Contrato Social	47,4
Contabilidade (escrituração)	67,1
Livro Diário	76,3
Livro Razão	72,4
Demonstrações Contábeis (Balanço)	72,4

<b>OBRIGAÇÕES DAS SOCIEDADES PERANTE O FISCO FEDERAL</b>	<b>%</b>
Declaração de Imposto de Renda da Pessoa Jurídica – DIPJ Lucro Real, Lucro Presumido ou Lucro Arbitrado, Simples Nacional, Imunidade e Isenção	30,3
Declaração de Ajuste Anual do imposto de Renda das Pessoas Físicas (para os sócios)	15,8
Declaração de Imposto Retido na Fonte – DIRF	28,9
Demonstrativo de Apuração de Contribuições Sociais – Dacon	25
Declaração de Débitos e Créditos Tributários Federais – DCTF	27,6
Declaração do IPI (integrado a DIPJ)	7,9
Declaração de Informações sobre Atividades Imobiliárias – DIMOB	3,9
Imposto de Renda Retido na Fonte	34,2
Contribuições Sociais Retidas na Fonte	15,8
Lalur	19,7
Imposto de Renda da Pessoa Jurídica – IRPJ	34,2
Contribuição Social sobre o Lucro Líquido – CSLL	30,3
PIS	43,4
COFINS	44,7
Simples Nacional	48,7
IPI	18,4
Livro Registro de Entradas	52,6
Livro Registro de Saídas	52,6
Livro Registro de Apuração do IPI	21,1
Livro Registro de Controle da Produção e Estoques	18,4
Livro Registro de Inventário	26,3
Informe de Rendimentos	3,9
Livro Caixa	46,1
Certificação Digital	34,2
Carnê Leão	6,6
DMED – Declaração de Informações Médicas	3,9
PER/DCOMP – Pedido Eletrônico de Restituição/Declaração de Compensação	5,3
<b>OBRIGAÇÕES PERANTE A LEGISLAÇÃO TRABALHISTA E PREVIDÊNCIA SOCIAL</b>	<b>%</b>
Folha de Pagamento	67,1
CAGED	27,6
GFIP	34,2
GPS	35,5
GRRF	30,3
Contribuição Sindical	34,2
Contribuição Confederativa	13,2
Contribuição Assistencial	15,8
Contribuição Associativa	13,2
RAIS	25
Livro de Inspeção do Trabalho	17,1
Livro ou Fichas de Registro de Empregados	30,3
NR 7 – Programa de Controle Médico de Saúde Ocupacional (PCMSO)	5,3
NR 9 – Programa de Prevenção de Riscos Ambientais – PPRA	5,3
NR 5 – Comissão Interna de Prevenção de Acidentes – CIPA	3,9
Perfil Profissiográfico Previdenciário – PPP	3,9
Programa de Alimentação do Trabalhador – PAT	10,5
Recibo de Pagamento aos Empregados	50
Aviso de Férias e Recibo de Férias	59,2
Contrato de Trabalho	53,9
Termo de Rescisão do Contrato de Trabalho	48,7
Controle e Registro de Horário – Cartão, Livro ou Registro de Ponto	32,9
Aviso Prévio Proporcional	39,5
IRRF	32,9

<b>OBRIGAÇÕES PERANTE O FISCO ESTADUAL</b>	<b>%</b>
Livro Registro de Entradas	51,3
Livro Registro de Saídas	51,3
Livro de Apuração do ICMS	42,1
Livro Registro de Inventário	32,9
Livro de Registro de Utilização de Doc. Fiscais e Termos de Ocorrências	10,5
Nota Fiscal Eletrônica – Estadual	50
<b>Guia de Informação Mensal – GIM</b>	<b>38,2</b>
Guia Nacional de Informação e Apuração do ICMS Substituição Tributária - GIA-ST	7,9
Sistema Integrado de Informações sobre Operações Interestaduais com Mercadorias e Serviços - SINTEGRA	21,1
ICMS	43,4
ICMS Substituição Tributária	31,6
ICMS – Diferencial de Alíquotas	25
Autorização de Impressão de Documentos Fiscais – AIDF	30,3
Conhecimento de Transporte eletrônico (CT-e)	14,5
<b>ABERTURA E ENCERRAMENTO DE EMPRESAS</b>	<b>%</b>
Registro Público de Empresas Mercantis	18,4
Registro Civil das Pessoas Jurídicas	19,7
Inscrição no CNPJ	46,1
DBE: Documento Básico de Entrada	28,9
Inscrição Estadual	44,7
Inscrição Municipal	42,1
Alvará de Licença de Funcionamento e Vigilância Sanitária	30,3
Conectividade Social	26,3
Sindicato Patronal	15,8
Certificação Digital	32,9
Registro do Distrato Social	5,3
Baixa no CNPJ	17,1
Cancelamento da Inscrição Estadual	11,8
Cancelamento da Inscrição Municipal	11,8

Fonte: Pesquisa direta (2012)

Os dados para esta questão foram baseados e adaptados pelo Guia prático das obrigações e procedimentos legais, fiscais, contábeis e trabalhistas, para empresários e profissionais da Contabilidade, emitido pelo Conselho Regional de Contabilidade do Estado de São Paulo (CRCSP) em 2011. A opção pela adoção deste Guia se deu pelo mesmo contemplar grande parte das atividades exercidas pelos profissionais de contabilidade, nos servindo de referência para as exigências do mercado de trabalho requeridas ao contador.

Assim, das obrigações perante a Legislação Societária e Civil, a maioria dos discentes afirmou ter conhecimentos, apresentando apenas, déficit em menos de 50% no conhecimento da elaboração do Estatuto ou Contrato Social.

Quanto às obrigações das sociedades perante o Fisco Federal, 52,6% dos discentes pesquisados responderam ter conhecimentos do Livro Registro de Entradas e do Livro Registro de Saídas, para as demais obrigações menos de 50% detêm conhecimentos.

Em relação às obrigações perante a Legislação Trabalhista e Previdência Social, 67,1% dos acadêmicos participantes da pesquisa responderam deter conhecimentos satisfatórios de

Folha de Pagamento. Outros 59,2% têm conhecimentos acerca do Aviso de Férias e Recibo de Férias, e 53,9% acerca de Contrato de Trabalho. Para as demais atividades, menos de 50% informaram ter conhecimentos satisfatórios para o exercício de sua profissão no mercado de trabalho.

Das obrigações perante o Fisco Estadual, os discentes/estagiários disseram ter conhecimentos dos Livros Registro de Entradas e Registro de Saídas em 51,3%, para as demais obrigações menos de 50% possuem conhecimentos satisfatórios.

No que tange às atividades de abertura e encerramento de empresas, menos de 50% dos discentes pesquisados responderam ter conhecimentos satisfatórios para o exercício de sua profissão no mercado de trabalho.

Diante do exposto, nos causa inquietude o que ficou evidenciado nas respostas obtidas do questionário. Parece claro afirmar, que estes discentes, os quais já estão estagiando no mercado de trabalho, na área contábil, não detêm todos, ou sequer a maioria dos conhecimentos necessários para realização das atividades profissionais requeridas ao contador.

Infelizmente, estes discentes por já estarem cursando, ou já terem cursado o último período de práticas contábeis no curso de graduação, não terão tempo suficiente para obter, na sua formação em Contabilidade, os conhecimentos exigidos na profissão, ficando a obtenção destes conhecimentos a cargo de outros cursos, ou até mesmo, após o ingresso no mercado de trabalho.

O que é lamentável, pois as IES que ofertam os cursos de Ciências Contábeis deveriam dar conta desta formação, uma vez que se trata de rotinas de atividades básicas do profissional em Contabilidade, as quais certamente serão exigidas no exercício da profissão.

Vale considerar que, quase todas as atividades profissionais exercidas pelo contabilista são, sem sombra de dúvidas, executadas com o uso da tecnologia de informática. Sendo assim, é natural que a formação em Contabilidade requeira conhecimentos desta natureza. O que ponderamos aqui é uma preparação ao uso da tecnologia mediada por uma reflexão crítica para uma melhor compreensão da aplicação dos resultados obtidos.

Por estas vias, Bastos (2013, p. 1) faz a seguinte consideração:

A educação no mundo de hoje tende a ser tecnológica e, conseqüentemente, exige entendimento e interpretação de tecnologias. Estas, por seu turno, em sendo complexas e práticas, estão a demandar do Homem novos elementos constitutivos de formação, reflexão e compreensão do ambiente social em que ele se circunscreve.

Além disso, destacamos que o caminho percorrido pelo mundo do trabalho é transpassado pela formação profissional e pela tecnologia. Nele, deve se levar em conta a obtenção de conhecimentos que expressem um saber em relação às práticas e à vida, sem com isso refutar os interesses da ideologia econômica e política, mas colocando-a a serviço do desenvolvimento social e humano.

A ação comunicativa, envolvendo a práxis da vida e sobretudo a mediação do trabalho, é o caminho para libertação do domínio da “racionalidade”. Tal esforço concentra-se na superação progressiva da razão instrumental das coisas e dos homens para situar-se com maior segurança no âmbito da interação e comunicação com a realidade. No mundo técnico-científico é a revelação do processo de inovação, ditado pela dinâmica de interagir com as aplicações técnicas, não para delas extrair exclusivamente elementos de produção, mas forças para melhor se comunicar com a realidade tecnológica e com os homens. (BASTOS, 2013, p. 10).

Na formação contábil, a razão comunicativa transporta à formação tecnológica, que por via de regra atende às perspectivas do mundo sistêmico, à uma formação mais holística, considerando novos conceitos, bem como propiciando novas formas de enxergar o mundo, levando em consideração o sujeito como um ser livre, racional e crítico. Ao passo que, a razão instrumental concebe a formação tecnológica sob a perspectiva da reprodução cultural, criada para atendimento de fins capitalistas, para o desenvolvimento da economia, por meio da força produtiva, que gera o lucro, além de garantir o controle ao Estado.



## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Ser contabilista neste mundo capitalista não é tarefa fácil. É estar no elo entre o capital, as empresas, a sociedade e o Estado”.

Diva Gesualdi

Com as mudanças sociais decorrente do mundo globalizado, a contabilidade passou a ter uma maior valorização em função dos seus relevantes serviços prestados, os quais certamente contribuem para o desenvolvimento da sociedade, quando busca torná-la mais justa e ética.

A valorização do profissional contábil é cada vez mais enfática, visto que todos os tipos de pessoas jurídicas ou a elas equiparadas (empresas individuais) necessitam dos serviços contábeis para o cumprimento de suas obrigações perante a legislação comercial, os fiscos (federal, estadual e municipal), e as obrigações junto ao Ministério do Trabalho e Previdência Social. Essas obrigações requerem conhecimentos específicos e que muitas vezes só o contabilista está habilitado a atendê-las. Além disso, as informações econômico-financeiras fornecidas pelo contador contribuem, de forma incisiva, na melhoria da qualidade de decisão por parte dos gestores das organizações.

Segundo informação divulgada pelo Ministério da Educação<sup>16</sup>, que teve por base o levantamento do Sistema de Seleção Unificado (Sisu), a partir do Exame Nacional de Ensino Médio (Enem) o curso de contabilidade foi apontado como uma das 10 carreiras mais procuradas entre os jovens que prestam vestibular nas faculdades federais. Os dados confirmam ainda, que entre o segundo semestre de 2011 e o primeiro semestre de 2012 a procura pelo curso de contabilidade quase dobrou, passando a ocupar a 8ª posição no *ranking* nacional com 28 mil candidaturas.

Consideramos que os motivos que levam os jovens a procura pela formação contábil se dê pelo fato das várias oportunidades de atuação profissional que essa área de saber oferece.

---

16

[http://www.portalaz.com.br/noticia/educacao/251358\\_curso\\_de\\_contabilidade\\_esta\\_entre\\_um\\_dos\\_preferidos\\_pelos\\_jovens.html](http://www.portalaz.com.br/noticia/educacao/251358_curso_de_contabilidade_esta_entre_um_dos_preferidos_pelos_jovens.html), acessado em 10/01/2013.

De acordo com Carneiro (2013)<sup>17</sup> “contador é a quarta profissão mais demandada no mundo”, já que oferece várias oportunidades de emprego, a exemplo de contador geral, contador de custos, contador gerencial, planejador tributário, consultor, contador público, agente fiscal, auditor interno, auditor independente, perito contábil, analista financeiro, professor, pesquisador, entre tantas outras ocupações nos diversos âmbitos de atuação.

Contudo, para o pleno exercício de suas funções o profissional de contabilidade deve possuir competências e habilidades com base em saberes teóricos que darão validades aos conhecimentos necessários, assim como saberes práticos, sem os quais não poderá aplicar as técnicas contábeis, imprescindíveis para a consecução da finalidade da contabilidade.

Sendo assim, necessário se faz uma formação que propicie a articulação destes dois saberes, a fim de que os egressos dos Cursos de Ciências Contábeis possam atuar com eficiência e eficácia no mercado de trabalho que, a cada dia, torna-se mais seletivo e exigente em relação à excelência destes saberes.

Diante disso, esta pesquisa se propôs analisar a relação existente entre o saber teórico e o saber prático na formação em Contabilidade a partir dos fundamentos político-pedagógicos do ensino superior no Estado da Paraíba. Para tanto, identificamos os fundamentos político-pedagógicos do ensino/formação contábil, a partir dos projetos dos cursos. Com isso, foi possível constatar que os PPCs buscaram atender às Diretrizes Curriculares Nacionais, autenticando-as como política pública governamental que se impõe como legítima, verdadeira, válida, necessária e que deve ser obedecida, concretizando assim, a reprodução. Estes dados revelaram que, a concepção dos PPCs reforçou os saberes técnicos e controlados pelos imperativos sistêmicos, ampliando os espaços para hegemonia da racionalidade instrumental.

Isto nos permite afirmar que os PPCs, ao serem elaborados neste diapasão, retraem os espaços da racionalidade comunicativa, uma vez que atendendo tão somente às DCNs como modelo-guia, não concebem espaço para a participação dos demais sujeitos da comunidade acadêmica, e de outros atores diversificados que vivenciam a realidade da formação e/ou das práticas contábeis. Portanto, não são fundados na participação coletiva, dialógica e aberta. Tal participação abriria o espaço de reflexão acerca dos conhecimentos necessários para a formação e iniciação profissional no mercado de trabalho, bem como privilegiaria a razão comunicativa, tão defendida por Habermas, já que ampliaria o espaço para os diálogos e validação dos projetos aos interesses da comunidade acadêmica, possibilitando uma

---

<sup>17</sup> <http://www.portalcfc.org.br/noticia.php?new=6624>, acessado em 04/04/2013.

formatação dos conhecimentos cujas perspectivas fundamentassem saberes com bases reflexivas no que tange ao acesso, ao modo de produção e à forma de disseminação destes conhecimentos.

Ao que pudemos perceber, a ênfase facultada ao cumprimento das formalidades expressas nas DCNs não foi outorgada, de igual modo, no que tange à formação do sujeito como um ser autônomo, criativo, solidário, com autodeterminação, com capacidade de argumentação que vise ao entendimento mútuo, ou ainda, capaz de tornar-se um ser político e emancipado, no sentido de melhor exercer sua cidadania. Importa ressaltar que, tal sujeito é bastante requerido no contexto social atual, visto que este não se limitará ao registro dos fatos administrativos, ao controle do patrimônio e ao auxílio nas tomadas de decisões gerenciais, mais complementarmente nas possíveis intervenções que terá que fazer junto às esferas sistêmicas.

Ao averiguarmos a perspectiva da práxis contábil, a partir das ementas dos Laboratórios de Práticas Contábeis, verificamos que estas não contemplam em sua plenitude todas as atividades inerentes ao exercício da profissão contábil, bem como observamos que o tempo empregado, em relação à carga horária total do curso, é bastante reduzido. Além disso, não existe o cuidado com a reflexão e compreensão dos fins advindos da técnica contábil, mas com os meios acerca da obtenção de fins determinados, quais sejam: controlar, planejar e fornecer informações. Essas finalidades por si só, já ensejam a racionalidade instrumental, uma vez que dão suporte ao poder e a razão estratégica para obtenção de lucro e desenvolvimento econômico sustentável, bem como a garantia do levantamento dos tributos para manutenção do Estado.

Necessário se faz dinamizar a práxis contábil, no contexto dos laboratórios de práticas, com o intuito de obter melhores resultados na formação advinda de um processo de atividades que se assemelhe à realidade profissional e que gere a construção de um raciocínio peculiar às necessidades do mercado de trabalho. Dessa forma, almeja-se possibilitar ao egresso do curso sua inserção no campo profissional com maior segurança de sua preparação, tanto técnica quanto no estabelecimento de sua emancipação, para o enfrentamento das atribuições do contabilista.

Para discutirmos a percepção dos alunos/estagiários voltada para o domínio da tecnologia diante às atuais exigências do mercado de trabalho sobre o fazer contábil, buscamos respostas no questionário aplicado, e as réplicas obtidas, inicialmente, revelaram que os cursos possuem formato eminentemente teórico, e que o saber teórico mesmo sendo considerado pelos pesquisados como parcialmente importante para o sucesso na profissão, o

mesmo não tem sido contemplado a contento quanto às alterações ocorridas no cenário contábil.

As respostas revelaram, ainda, que o domínio das práticas contábeis é de grande relevância. Contudo, as práticas não são realizadas *full time*, concentrando-se entre dois a quatro períodos, sendo insuficiente para abranger todo o saber prático necessário ao exercício profissional. Seu foco é essencialmente no *modus operandi* sem haver, muitas vezes, a relação com a teoria, já que a forma como se dá a distribuição da carga horária de prática contábil dificulta ou impede a sua articulação com a teoria no processo de formação. A simulação de casos práticos por meio de Laboratório de Práticas Contábeis foi considerada, de acordo com os dados obtidos, como prioritária para a assimilação do saber teórico.

Os resultados dos dados coletados denotam que os formandos se sentem razoavelmente qualificados para o ingresso no mercado de trabalho, e que para se tornar empregável, o profissional contábil deve ter uma formação mais prática, já que as verdades estão na teoria e devem ser exercitadas. Entretanto, o curso deve considerar parcialmente áreas específicas para atender às demandas do mercado de trabalho, uma vez que os discentes pesquisados consideram que o sucesso na formação depende parcialmente daquilo que o mercado de trabalho exige. O grande desafio é quebrar o isolamento teórico de parte dos docentes que, em função do regime de trabalho (dedicação exclusiva), são oficialmente impedidos de estabelecerem vínculos com o mercado, distanciando-se desta forma dos requerimentos que o mercado de trabalho impõe em relação aos saberes práticos necessários ao exercício da profissão.

Os dados também constataram que, muito embora os pesquisados se sintam capacitados tecnologicamente para operar a tecnologia no contexto do fazer contábil, estes não estão plenamente preparados para realizar todas as atividades que são preponderantemente executadas por meio de sistemas tecnológicos, visto que algumas destas atividades não foram contempladas no decorrer de sua formação, a exemplo de várias obrigações acessórias, exigidas pelos órgãos fiscais e reguladores. Nosso entendimento é que, o déficit resultante desta razoável qualificação compromete sobremaneira a empregabilidade dos egressos dos cursos de Ciências Contábeis, já que o mercado de trabalho, certamente, exigirá tais conhecimentos para o efetivo exercício da profissão.

Diante do exposto, podemos considerar que todos os objetivos específicos da pesquisa foram alcançados. Assim sendo, significa dizer que, de igual modo, o objetivo geral de nossa pesquisa também foi atingindo.

O estudo partiu de uma hipótese que foi estruturada no primeiro momento, a qual considera que o saber prático impera sua autossuficiência como saber válido na formação em Contabilidade, fomentando dicotomias severas para o processo de formação/profissionalização. Em virtude dos dados obtidos na pesquisa, foi possível considerarmos que um conjunto desses dados, evidencia que a hipótese não se sustenta. Haja vista que, de acordo com os dados levantados, para a aplicação prática das técnicas contábeis se faz necessário conhecer o arcabouço teórico, já que os saberes conceituais, normativos, assim como os princípios da contabilidade é que validam a forma de execução da prática contábil. Neste sentido, a hipótese pode ser refutada, uma vez que o saber prático por si só não é autossuficiente na formação contábil.

Contudo, outro conjunto de dados conduz para que a hipótese seja verdadeira, quando este considera que o domínio das práticas contábeis é de grande relevância para o exercício profissional e que o sucesso da profissão depende totalmente do saber prático, sem o qual é impossível realizar as atividades inerentes ao contabilista. Sendo assim, deter apenas o saber teórico não é suficiente para o profissional da área contábil, pois este saber apenas fundamenta e normatiza os aspectos legais e procedimentais que revestem a ciência que, para consecução de seu fim, é permeada por técnicas que se consolidam no saber prático.

A dualidade que os dados obtidos apontam em relação à hipótese, a qual ora a impetra como verdadeira e ora como falsa, indica uma divisão, que corrobora a própria dicotomia da formação contábil, que tanto atende aos imperativos da racionalidade instrumental quando visa o lucro e o controle, como também pode atender à racionalidade comunicativa, quando por meio da dinamização do processo de aprendizagem busca estratégias que promovam e incentivem a comunidade acadêmica a participar de todo o processo de formação, visando à emancipação do discente, de modo que este possa ser partícipe na transformação da sociedade em que se situa.

Habermas considera, em sua teoria da ação comunicativa, que sistema e mundo vividos formam as duas dimensões da sociedade. Sendo assim, não há como pensar a formação contábil sem que esta sofra influência destas duas dimensões, já que tanto atenderá aos interesses do dinheiro, do poder, e do controle dos processos administrativos inerentes ao mundo sistêmico, como também visará à evolução das sociedades complexas, inseridas no mundo vivido, por meio da transparência, do entendimento e do equilíbrio das relações que se estabelecem entre o mundo sistêmico e o mundo vivido.

Com efeito, necessário se faz, na formação contábil, os saberes teóricos e práticos, e estes não podem desvincular-se um do outro, pois para que a contabilidade alcance suas

finalidades é imprescindível o domínio das normas e princípios que regem, constroem e difundem a ciência, entretanto, sem o saber prático a ciência não atinge o seu fim. Por essas vias, não se concebe na formação contábil a prática dissociada da teoria e vice-versa.

Decerto, a concepção do saber prático, nos dias atuais, no contexto da formação contábil não tem sido uma tarefa fácil, visto que a cada dia torna-se mais difícil reproduzir em laboratório as atividades profissionais do contabilista, tendo em vista as séries de programas tecnológicos oriundos de obrigações principais e acessórios de contabilidade editados pelos órgãos reguladores e que, em alguns casos, são executados em tempo real com a base de dados desses órgãos e, que sendo assim, dificultam o processo de aprendizagem de tais práticas. Oportuno destacar ainda, a existência de IES que não possuem laboratório de práticas contábeis, nem contemplam outra forma de aprendizagem para o saber prático. Tais IES colocam no mercado de trabalho, regularmente, profissionais sem os conhecimentos técnicos necessários para a execução do exercício da profissão contábil. Esses egressos ficam alheios a uma formação/profissionalização que lhes assegurem as mesmas garantias de empregabilidade que têm aqueles discentes que no processo de formação tiveram contato como as simulações práticas da profissão contábil.

O que se conclama aqui é que, a práxis resultante possa estabelecer voo para a emancipação do formando. De modo que, este não tenha um saber limitado às normas, aos princípios e o modo de operação das técnicas e tecnologias, mas que lhe seja propiciado um espaço de reflexão e diálogo diante das validades das normas, bem como de sua melhor utilização no mundo da vida. Vislumbramos com isso, um profissional apto aos requisitos da profissão, das exigências do mercado de trabalho, do avanço tecnológico, e preparado ao enfrentamento do desafio de transformar a sociedade por meio da solidariedade.

Cumpre-nos destacar ainda que, nos deparamos com limitações para a realização desta pesquisa e essa se deu no sentido de não termos contemplado as vozes de todos os atores envolvidos na formação contábil, em destaque os docentes e coordenadores, os quais indubitavelmente muito contribuiriam para uma melhor análise no contexto da pesquisa. O silêncio destas vozes aconteceu em função do tempo empregado para a realização da pesquisa, que nos impossibilitou coletar outros dados que pudessem fortalecer os resultados apurados.

Contudo, o silêncio destes atores não foi em absoluto, já que de alguma forma contribuíram com a pesquisa, seja na disponibilização dos documentos analisados ou esclarecendo e informando dados pouco definidos nos documentos oficiais das IES.

Como se pôde ver, é de suma importância o estudo de como se dá a relação entre saber teórico e saber prático, pois a forma como eles se articulam, seja na perspectiva de laboratório contábil ou outra forma que possibilite a práxis na formação contábil, deve desaguar em uma formação que fomente o domínio teórico, prático, tecnológico, que atenda às demandas do mercado de trabalho e que provoque a autonomia do formando.

Neste sentido, o estudo realizado deixa margem para pesquisas futuras, e nossa sugestão é que nelas sejam abarcados todos os sujeitos envolvidos no processo de formação contábil, de modo que estes sejam partícipes da construção da práxis formativa e que por meio de diálogos estabeleçam consensos que visem valorizar a profissão e a vida.

Como sugestão para propiciar a prática no decorrer da formação, pode-se realizar pesquisa que envolva organizações externas às IES, as quais por meio de convênio podem estabelecer parcerias que promovam o contato dos formandos com situações reais no âmbito das organizações. Tal convênio, também pode constituir-se como um projeto de extensão para as respectivas IES.

Conclusivamente, podemos afirmar que, de fato não é fácil propor uma formação que atenda ao capital, às empresas, à sociedade e ao Estado. Contudo, a Contabilidade, enquanto ciência social, deve pautar-se no interesse público e na dignidade do ser humano, no sentido de apoiar a convivência social como bem advertiu Iudícibus (2011).

Nesta perspectiva, a pesquisa que expusemos abre caminho para reflexões acerca da práxis contábil na formação profissional, contribuindo ainda, com outras pesquisas que se propuseram estudar a relação entre a teoria e a prática no contexto da formação contábil.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Cacilda Soares de. **O ensino de contabilidade introdutória nas universidades públicas do Brasil**. 2002. 155 f. Dissertação (Mestrado em Controladoria e Contabilidade) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, 2002.
- ANDRADE, Thales Haddad Novaes. SILVA, Lucas Rodrigo da. **A internacionalização do conhecimento científico e tecnológico e seus efeitos nos Institutos Públicos de Pesquisa**. In: Apropriação social da ciência e da tecnologia contribuições para uma agenda. Orgs. Maria Cristina Piumbato Innocentini Hayashi, Cidival Moraes de Sousa, Danilo Rothberg. Campina Grande: EDUEPB, 2011.
- ANDRADE. Thales Novaes. SILVA. Lucas Rodrigo. CEPÊDA. Vera Alves. **Condição de trabalho de técnicos e pesquisadores nos institutos públicos de pesquisa: o caso do IPT**. Liinc em Revista, v.8, n.1, março, 2012, Rio de Janeiro, p 165-182. Disponível em: <http://revista.ibict.br/liinc/index.php/liinc/article/viewFile/468/370>. Acessado em 25/09/2012.
- ARAÚJO, Silvia Maria. CIANALLI, Daniel Lopes. **Trabalho e sobrevivência – o mundo da vida sob ameaça: racionalidade ou irracionalidade?** Soc. estado. vol. 21 no.2 Brasília May/Aug. 2006. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-69922006000200002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-69922006000200002&script=sci_arttext). Acessado em: 26/10/2012.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, LTDA, 2009.
- BARUCCI. Rogério. **Os principais benefícios da utilização do estudo de caso e jogos de empresa no ensino superior da contabilidade**. 2008. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação Contábil) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.
- BASTOS. João Augusto de Souza Leão A. **Educação e tecnologia**. Disponível em: <http://revistas.utfpr.edu.br/pb/index.php/revedutec-ct/article/viewFile/1007/601>. Acessado em: 26/03/2013.
- BAUMGARTEN, Maíra. **Habermas e a emancipação: rumo à democracia discursiva**. In: Cadernos de Sociologia nº 10, p. 137-178. Porto Alegre: PPGS, 1998.
- BEPPU, Clovis Ioshike. **Simulação em forma de jogo de empresas aplicada ao ensino da contabilidade**. 1984. 198 f. Dissertação (Mestrado em Contabilidade) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, 1984.
- BETINI, G. A. **A construção do projeto político-pedagógico da escola**. In: EDUC@ção - Revista Pedagógica - UNIPINHAL – Espírito Santo do Pinhal, v. 01, n. 03, jan./dez. 2005. p. 37-44.
- BEZERRA. Francisco Chaves. **História, cultura e ensino superior na Paraíba: implantação, estadualização e federalização**. Saeculum Revista de História [15]. João Pessoa, jul./dez. 2006.



BOLZAN, José. **Habermas e a educação: uma contribuição crítica à formação científica**. 2010. 182 f. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2010.

BRASIL. **Instrução CVM 457, de 13 de julho de 2007**. Dispõe sobre a Accounting Standards Board - IASB. Disponível em: [www.cvm.gov.br/asp/cvmwww/atos/Atos/inst/inst457.doc](http://www.cvm.gov.br/asp/cvmwww/atos/Atos/inst/inst457.doc). Acessado em 06/03/2013.

\_\_\_\_\_. **Lei 11.638/07, de 28 de dezembro de 2007**. Altera e revoga dispositivos da Lei nº 6.404, de 15 de dezembro de 1976, e da Lei nº 6.385, de 7 de dezembro de 1976, e estende às sociedades de grande porte disposições relativas à elaboração e divulgação de demonstrações financeiras. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/lei/11638.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/11638.htm) Acessado em: 06/03/2013.

\_\_\_\_\_. CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. **Resolução CFC nº 1.128, de 21 de Novembro de 2008**. Aprova a NBC T 16.1 – Conceituação, Objeto e Campo de Aplicação.

\_\_\_\_\_. CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. **Resolução CFC nº 1.129, de 21 de Novembro de 2008**. Aprova a NBC T 16.2 – Patrimônio e Sistemas Contábeis.

\_\_\_\_\_. **Lei 11.941/09, de 27 de maio de 2009**. Conversão da Medida Provisória nº 449. Disponível em: [www.receita.fazenda.gov.br/Legislacao/leis/2009/lei11941.htm](http://www.receita.fazenda.gov.br/Legislacao/leis/2009/lei11941.htm) Acessado em: 06/03/2013.

\_\_\_\_\_. CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. **Resolução CFC nº 1.268, de 10 de Dezembro de 2009**. Altera, inclui e exclui itens das NBC T 16.1, 16.2 e 16.6 que tratam das Normas Brasileiras de Contabilidade Técnicas aplicadas ao Setor Público e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. **Decreto-Lei n. 7.988, de 22 de setembro de 1945**. Dispõe sobre o ensino superior de Ciências Econômicas, e de Ciências Contábeis e Atuariais. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos>. Acessado em: 15/05/2012.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 1.401, de 31 de julho de 1951**. Inclui, no curso de Ciências Econômicas, a cadeira de História Econômica Geral e do Brasil, e desdobra o curso de Ciências Contábeis e Atuariais. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos>. Acessado em: 15/05/2012.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. 1961. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos>. Acessado em: 15/05/2012.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Conselho Federal de Educação, **Parecer CFE n. 397/62**. Divide os cursos de Ciências Econômicas, Ciências Contábeis e Ciências Atuariais nos ciclos básico e de formação profissional. Documenta Rio de Janeiro: Guanabara, n. 11, janeiro-fevereiro/1963. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos>. Acessado em: 15/05/2012.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria Normativa n° 1/2007, de 10 de janeiro de 2007.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/portaria1>. Acessado em: 03/03/2013.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Conselho Federal de Educação. **Resolução s/n., de 08 de fevereiro de 1963.** Fixa os mínimos de conteúdo e duração dos cursos de Ciências Atuariais, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas. Passarinho, Yesis Ilícia (org). Resoluções e Portarias do Conselho Federal de Educação –1962/1978. Brasília: DF–CFE, 1979. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos>. Acessado em: 15/05/2012.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução n. 03/92, de 05 de outubro de 1992.** Fixa os conteúdos mínimos e a duração dos cursos de graduação. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos>. Acessado em: 15/05/2012.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacionais. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos>. Acessado em: 15/05/2012.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO, Conselho Nacional de Educação. **Parecer n. 776/97, de 03 de dezembro de 1997.** Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos>. Acessado em: 15/05/2012.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Secretaria da Educação Superior. **Edital n. 04/97, de 10 de dezembro de 1997.** Chamada geral convocando as instituições de educação superior a apresentarem propostas para as novas diretrizes curriculares dos cursos superiores. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos>. Acessado em: 15/05/2012.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO, Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES n. 146/2002, de 03 de abril de 2002.** Diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em Direito, Ciências Econômicas, Administração, Ciências Contábeis, Turismo, Hotelaria, Secretariado Executivo, Música, Dança, Teatro e Design. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos>. Acessado em: 15/05/2012.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES n. 67/2003, de 11 de março de 2003.** Referencial para as diretrizes curriculares nacionais – DCN dos cursos de graduação. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos>. Acessado em: 15/05/2012.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES n. 108/2003.** Duração dos cursos presenciais de bacharelado. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos>. Acessado em: 15/05/2012.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n. 289/2003.** Diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Ciências Contábeis. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos>. Acessado em: 15/05/2012.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução n. 06, de 06 de março de 2004.** Institui as diretrizes curriculares nacionais do curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos>. Acessado em: 15/05/2012.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. **Parecer CNE/CES nº 0269/2004.** Alteração do Parecer CNE/CES 289/2003 e da Resolução CNE/CES 6/2004, relativos às Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Ciências Contábeis. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos>. Acessado em: 15/05/2012.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. **Resolução CNE/CES nº 10/2004.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos>. Acessado em: 15/05/2012.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. **Resolução CNE/CES nº 02/2007.** Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos>. Acessado em: 15/05/2012.

BRENNAND, Edna G. de G. **Tecendo os fios da sociedade: reforçando os nós da interação Freire – Habermas.** III Colóquio Internacional Paulo Freire. Mesa Redonda: Diálogos Interculturais. Recife, 2001.

BRUNI, Adriano Leal. FAMÁ, Rubens. **Gestão de Custos e formação de preços: com aplicações na calculadora HP 12C e Excel.** 3 ed. São Paulo: Atlas, 2004.

CANCIAN, Renato. **Práxis – Lukács e Habermas: ação revolucionária e técnica.** Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/dev/disciplinas/sociologia/praxis---lukacs-e-habermas-acao-revolucionaria-e-tecnica.htm>. Acessado em: 28/09/2012.

CARNEIRO, Juarez Domingues (coordenador) et al. **Proposta nacional de conteúdo para o Curso de Graduação em ciências contábeis.** Brasília: Fundação Brasileira de Contabilidade, 2008.

CARVALHO, Wladênia Leão. **O poder da linguagem na construção do sujeito ético.** In: Diálogos com Jürgen Habermas. Orgs. Edna Brennand e Washington Medeiros. João Pessoa: UFPB, 2006.

CARVALHO, David Ferreira. **A crise financeira dos EUA e suas prováveis repercussões na economia global e na América Latina: uma abordagem pós-minskyana.** III Encontro da Associação Keynesiana Brasileira. De 11a13 de agosto de 2010. Disponível em: <http://www.ppge.ufrgs.br/akb/encontros/2010/05.pdf>. Acessado em 05/05/2012.

CANTISTA, Maria José. **Teoria e práxis: a actual crise de desconexão entre o “saber” e o “viver”.** In: Revista da Faculdade de Letras: série de Filosofia – 2ª série, nº 1. Porto, 1985. p.185-201.

CHAVES, Irenio Silveira. **Ética e Discurso / ethics and discourse**. Disponível em: <http://filosofiaeespiritualidade.blogspot.com.br/2007/12/tica-e-discurso-ethics-and-discourse.html>. Acessado em: 17/08/2012.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção de conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.

FAVARIN, Antonio Marcos. **Uma contribuição à modelagem de simulador de transações aplicado no ensino da contabilidade geral**. 2000. 228 f. Tese (Doutorado em Controladoria e Contabilidade) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, 2000.

FLEURY, M. FLEURY, A. **Estratégias empresariais e formação de competências – um quebra cabeça caleidoscópico da indústria brasileira**. São Paulo: Atlas, 2000.

FRANCO, Hilário. **A contabilidade na era da globalização**. Temas discutidos no XV Congresso Mundial de Contadores, Paris, de 26 a 29-10-1997. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, A. L. **Auditoria de Negócios**. São Paulo: Atlas, 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

\_\_\_\_\_. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES, Luiz Roberto. **O Consenso como perspectiva de emancipação implicações educativas a partir da teoria da ação comunicativa de Habermas**. UNITRI. Filosofia da Educação / n.17. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT17-1712--Int.pdf>. Acessado em: 18/05/2012.

GOMES, Delarim Martins. **Competências e habilidades do diretor**. Campo Grande: UCDB, 2003.

GONÇALVES, Maria Augusta Salim. **Teoria da Ação Comunicativa de Habermas: Possibilidades de uma ação educativa de cunho interdisciplinar na Escola**. Educação & Sociedade, ano XX, nº 66, Abril/99. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v20n66/v20n66a6.pdf>. Acessado em: 20/05/2012.

GUIMARÃES, Isac Pimentel et al. **Uma análise dos projetos político-pedagógicos dos cursos de ciências contábeis das universidades públicas do estado da Bahia**. In: Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2009. ISBN- 978-972-8746-71-1. Disponível em: <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/Xcongreso/pdfs/t11/t11c400.pdf>. Acessado em: 27/03/2013

HABERMAS, Jürgen. **Técnica e Ciência como Ideologia**. Lisboa: Edições 70, 1968.

\_\_\_\_\_. **A crise da legitimação no capitalismo tardio**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1980.

- \_\_\_\_\_. **Conhecimento e interesse.** Rio de Janeiro: Zahar, 1987.
- \_\_\_\_\_. **A ideia da universidade: processo de aprendizagem.** In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, V. 74, n.176, p. 1-268, Jan./abr., 1993.
- \_\_\_\_\_. **Passado como futuro.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1993
- \_\_\_\_\_. **Técnica e ciência como ideologia.** Lisboa: Edições 70, 1997. (Coleção Biblioteca de Filosofia).
- \_\_\_\_\_. **O Discurso Filosófico da Modernidade.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- \_\_\_\_\_. **Teoría de la acción comunicativa: crítica de la razón funcionalista.** Madrid: Taurus, 2000, v 2.
- \_\_\_\_\_. **Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos.** Trad. Manuel Jiménez Redondo. Madrid: Catedra, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Racionalidade e comunicação.** Lisboa, Edições 70, 221 p. 2002.
- \_\_\_\_\_. **Teoría y praxis. Estudios de filosofía social.** 4 Ed. Trad. Salvador Mas Torres Y Carlos Moya Espí. Madrid: Editorial Tecnos, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Direito e democracia: entre facticidade e validade.** Tradução de Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003 (V1).
- \_\_\_\_\_. **Consciência Moral e Agir Comunicativo.** Tradução de Guido A. Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Verdade e Justificação: ensaios filosóficos.** São Paulo: Loyola, 2004.
- \_\_\_\_\_. **A ética da discussão e a questão da verdade.** Organização e introdução de Patrick Savidan; tradução Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2004b.
- Histórico do Curso de Ciências Contábeis da UFPB.** Disponível em: <<http://www.ccsa.ufpb.br/ccs>>. Acessado em: 22/05/2012.
- HORITA, Jorge Yutaka. **Jogos de empresas e sua aplicação no ensino da contabilidade.** 2005. 178 f. Dissertação (Mestrado em Controladoria e Contabilidade Estratégica) – Centro Universitário Álvares Penteado – UNIFECAP, São Paulo, 2005.
- IUDÍCIBUS, Sérgio; ET AL. **Uma reflexão sobre a contabilidade: caminhando por trilhas da “teoria tradicional e teoria crítica”.** In: Revista de Administração e Contabilidade da Unisinos. Out./dez, 2011.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Indicador de qualidade das instituições de educação superior.** Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/indice-geral-de-cursos>. Acesso em: 10 jan. 2013.

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

KUENZER, Acácia. **O que Muda no Cotidiano da Sala de Aula Universitária com as Mudanças no Mundo do Trabalho**. In: CASTANHO Sérgio e CASTANHO, Maria Eugênia (orgs.) *Temas e Textos em Metodologia do Ensino Superior*. Campinas: Papirus, 2001.

LAFFIN, Marcos. **Ensino da contabilidade: componentes e desafios**. Revista Contabilidade Vista e Revista, Belo Horizonte. N. 3,v. 13, p. 9-18, dez. 2002.

\_\_\_\_\_. **Projeto Político-pedagógico nos Cursos de Ciências Contábeis**. Revista Brasileira de Contabilidade, São Paulo. Jul-ago. 2004.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LAVILLE, Christian; DIONE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Tradução Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LOBOSCO, Irma Filomena. **Caso-problema no ensino de contabilidade introdutória: um estudo da percepção dos alunos do curso de graduação quanto à sua aplicabilidade no desenvolvimento de competências e habilidades**. 2007. 186 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP, São Paulo, 2007.

LUNELLI, Reinaldo Luiz. **A Contabilidade e o Avanço da Tecnologia**. Disponível em: <http://www.portaldecontabilidade.com.br/tematicas/contabilidadeetecnologia.htm>. Acessado em: 02/06/2012.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2005.

\_\_\_\_\_. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 7 ed. 4. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2011.

MARION, José Carlos. **O Ensino da Contabilidade**. 2 Ed. São Paulo: Atlas, 2001.

\_\_\_\_\_. **Efeitos do Ensino de Contabilidade na Qualidade Profissional**. Revista Brasileira de Contabilidade. Rio de Janeiro. V 15, nº 52. Jan/Mar 1985.

\_\_\_\_\_. **Contabilidade empresarial**. 10 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MEDEIROS, José Washington de Moraes. **Ação comunicativa e inter-atividades em processos educativos**. In: Diálogos com Jürgen Habermas. Orgs. Edna Brennand e Washington Medeiros. João Pessoa: UFPB, 2006.

\_\_\_\_\_. **A racionalidade comunicativa como ágora de processos educativos emancipatórios.** 2008. 240 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Paraíba - UFPB, João Pessoa, 2008.

\_\_\_\_\_. **Metodologia científica.** João Pessoa: UFPB, 2011.

MENDES, Maurício; GUILHERMETI, Paulo. **Fragmentação do saber e interdisciplinaridade na formação universitária.** Revista Eletrônica Lato Sensu – Ano 2, nº 1, Julho de 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social.** Petrópolis: Vozes, 2004.

MONDARDO, Mariana Justi. **A Formação do Bacharel do Curso de Ciências Contábeis da UNESC: uma Análise Comparativa entre as Exigências do Mercado de Trabalho, as Expectativas dos Acadêmicos e as Características desejadas pelo Curso.** 2010. 86 p. Trabalho de Conclusão do Curso de Ciências Contábeis. Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC. Criciúma – SC, 2010.

MORAES, Edson Franco. **O impacto das grades curriculares do curso de bacharelado em ciências contábeis no desempenho das instituições de ensino superior do estado da Paraíba no exame de suficiência no período de 2000 a 2004.** 2005. 75 f. Dissertação (Mestrado, Programa Multiinstitucional e Inter-Regional em Ciências Contábeis) da UnB, UFPB, UFPE e UFRN, João Pessoa, 2005.

MORAES JÚNIOR, Valdério Freire de. **A interdisciplinaridade no curso de ciências contábeis: práticas docentes nas universidades do estado do Rio Grande do Norte.** 2009. 102 f. Dissertação (Mestrado, Programa Multiinstitucional e Inter-Regional em Ciências Contábeis) da UnB, UFPB, UFPE e UFRN, Natal, 2009.

MOREIRA, Angélica de Vasconcelos Silva; VASCONCELOS, Ana Lúcia Fontes de Souza. **A legitimidade dos atributos da confiabilidade e da compreensibilidade da informação contábil implícita em Habermas.** In: 7º Congresso USP de Controladoria e Contabilidade. São Paulo – SP, 2007.

MOURA, Rui. **Aprendizagem transformativa: uma abordagem ao conceito.** 2000. Disponível em: <http://rmoura.tripod.com/transformative.htm>. Acessado em: 04/06/2012.

MULATINHO, Caio Eduardo. **Educação contábil: um estudo comparativo das grades curriculares e da percepção dos docentes dos cursos de graduação das universidades federais da Paraíba, Pernambuco e Rio Grande do Norte, referente ao programa mundial de estudos em contabilidade proposto pelo ISAR/UNCTAD/ONU.** 2007. 254 f. Dissertação (Mestrado, Programa Multiinstitucional e Inter-Regional em Ciências Contábeis) da UnB, UFPB, UFPE e UFRN, Recife, 2007.

MUSEU VIRTUAL DA CONTABILIDADE. Disponível em: <http://www.museucontabil.com.br/>. Acessado em: 13/02/2012.

NÉRICI, Imídio Giusepe. **Didática do ensino superior.** São Paulo: IBRASA, 1993.

NEVES, Silvério das. VICECONTI, Paulo Eduardo V. **Contabilidade básica**. São Paulo: Frase Editora, 2004.

NIYAMA, Jorge Katsumi. **Contabilidade Internacional**. São Paulo: Atlas, 2005.

NIYAMA, Jorge Katsumi. CORRÊA, Bruno Marra. et al. **Conhecimento de contabilidade internacional nos cursos de graduação em ciências contábeis: Estudo da oferta nas instituições de ensino superior das capitais brasileiras**. RCO – Revista de Contabilidade e Organizações – FEARP/USP, v. 2, n. 2, p. 100 - 117 jan./abr., 2008.

OLIVEIRA, Luís Roberto. **Metodologias alternativas para a formação de contabilistas: experiências de ensino-aprendizagem em laboratório contábil**. 2001. 184 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Financeiras e Contábeis) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, São Paulo, 2001.

OTT, Ernani. PIRES, Charline Barbosa. **Estrutura curricular do curso de ciências contábeis no Brasil versus estruturas curriculares propostas por organismos internacionais: uma análise comparativa**. Revista Universo Contábil, ISSN 1809-3337, FURB, Blumenau, v. 6, n.1, p. 28-45, jan./mar., 2010.

Paiva, Roberta Soares. **O agir comunicativo e o ensino de língua portuguesa: contribuição de Jürgen Habermas**. In: Revista Prolíngua – ISSN 1983 – pág. 26-35.

PELEIAS, Ivam Ricardo (Org.) **Didática do ensino da contabilidade: aplicável a outros ensinos superiores**. São Paulo: Saraiva, 2006.

PEREIRA, Dimmitre Morant Vieira Gonçalves. **A formação e a qualificação do contador face ao programa mundial de estudos em contabilidade proposto pelo ISAR: uma abordagem sobre o processo ensino-aprendizagem**. Monografia de conclusão de curso Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2005.

PERRENOUD, P. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e a avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

RAMOS, Alberto Guerreiro. **A nova ciência das organizações: uma reconceituação da riqueza das nações**. 2ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1989.

RAMOS, Albenides. **Metodologia da pesquisa científica: como uma monografia pode abrir o horizonte do conhecimento**. São Paulo: Atlas, 2009.

RESENDE, Alex Laquis. **Avaliação do ensino da contabilidade utilizando programa de simulação empresarial**. 2003. 142 f. Dissertação (Mestrado, Programa Multiinstitucional e Inter-Regional em Ciências Contábeis) da UnB, UFPB, UFPE e UFRN, Brasília, 2003.

RICCIO, E. L.; SAKATA, M.C.G. **Evidências da Globalização na Educação Contábil: Estudo das Grades Curriculares dos Cursos de Graduação em Universidades Brasileiras e Portuguesas**. Revista Contabilidade & Finanças - USP, São Paulo, n. 35, p. 35-44, mai./ago. 2004.



RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 2007.

RIOS, Terezinha Azeredo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. 2000. 182 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2000.

ROCHA, Luis Fernando da. **Laboratório de contabilidade: uma contribuição no processo de ensino-aprendizagem sob o enfoque da integração teoria-prática**. 2007. 173 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) – Fundação Escola Comércio Álvares Penteado – FECAP, São Paulo, 2007.

ROSA, Maria Berenice. **Contabilidade do setor público**. São Paulo: Atlas, 2011.

ROSÁRIO, Luana Paixão Dantas. **Aplicação da hermenêutica Gadameriana e Habermasiana ao direito: um vetor ético e emancipatório para a politização do poder judiciário**. 2009. Disponível em: [http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/Anais/sao\\_paulo/2355.pdf](http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/Anais/sao_paulo/2355.pdf). Acessado em: 29/07/2012.

SÁNCHEZ, Tirso W. Sáenz. PAULA, Maria Carlota de Souza. **Desafios institucionais para o setor de ciência e tecnologia: o sistema nacional de ciência e inovação tecnológica**. Disponível em: [http://seer.cgee.org.br/index.php/parcerias\\_estrategicas/article/viewFile/203/197](http://seer.cgee.org.br/index.php/parcerias_estrategicas/article/viewFile/203/197). Acessado em 12/11/2012.

SANTOS, Alexandre Corrêa. DOMINGUES, Maria José Carvalho de Souza. RIBEIRO, Maria Jose. **Um estudo sobre o nível de aderência dos cursos de ciências contábeis das instituições paranaenses listadas no MEC ao currículo mundial**. Artigos do V Congresso ANPCONT. Tema: Contabilidade e Desempenho no Novo Ciclo de Desenvolvimento. <http://www.anpcont.com.br/site/docs/congressoV/EPC085.pdf>. Acessado em: 13/05/2012.

SILVA, S. L. P. **Razão instrumental e razão comunicativa: um ensaio sobre duas sociologias da racionalidade**. Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas. n. 18, maio 2001.

SILVA, Antonio Carlos Ribeiro da. **Metodologia da pesquisa aplicada à contabilidade**. São Paulo: Atlas, 2003.

SILVA, Bruno Luciano de Paiva. **A validade das normas morais em Jürgen**. 2011. 85 f. Dissertação (Mestrado Filosofia) - Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia, Belo Horizonte, 2011.

SILVA, Felipe D. C. **Uma investigação sobre a qualidade do ensino e a produção científica nos cursos superiores de ciências contábeis do estado de Pernambuco**. 2007. 163 f. Dissertação (Mestrado, Programa Multiinstitucional e Inter-Regional em Ciências Contábeis) da UnB, UFPB, UFPE e UFRN, Recife, 2007.

SILVA, Renato. **Metodologias aplicadas ao ensino da contabilidade**. Revista do Conselho Regional de Contabilidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, n. 113, p. 37-39, jul. 2003b.

SILVA, Roseane Maria Pio da. **Percepção de formandos em ciências contábeis sobre sua preparação para o ingresso no mercado de trabalho: um estudo no âmbito dos cursos do Distrito Federal**. 2008. 93 f. Dissertação (Mestrado, Programa Multiinstitucional e Inter-Regional em Ciências Contábeis) da UnB, UFPB, UFPE e UFRN, Brasília, 2008.

SONTAG, Anderson Giovane. HUFF, Giovane. et al. **Fatores que influenciam a opção pelo curso de Ciências Contábeis**. Disponível em: <http://www.unioeste.br/campi/cascavel/ccsa/VISeminario/Artigos%20apresentados%20em%20Comunica%20E7%F5es/ART%20%20-%20Fatores%20que%20influenciam%20a%20op%20E7%E3o%20pelo%20curso%20de%20Ci%20EAncias%20Cont%20E1beis.pdf>. Acessado em: 20/05/2012.

SOUZA, Edmar Aparecido de. **Postura reflexiva e dissociação entre teoria e prática no ensino de contabilidade**. 2004. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá – UEM, Maringá, 2004.

SOUZA, Emerson Santana de. **ENADE 2006: determinantes do desempenho dos cursos de ciências contábeis**. 2008. 96 f. Dissertação (Mestrado, Programa Multiinstitucional e Inter-Regional em Ciências Contábeis) da UnB, UFPB, UFPE e UFRN, Brasília, 2008.

SOUZA, Márcio Barros; ORTIZ, Herculano Camargo. **A estrutura básica para o ensino superior de contabilidade**. In: PELEIAS, Ivam Ricardo (org.). Didática do Ensino da Contabilidade: aplicável a outros cursos superiores. São Paulo: Saraiva, 2006. P. 121-178.

VALERETTO, Gerson João. **A temática tributária na formação dos bacharéis em ciências contábeis: um estudo comparativo entre os conteúdos das universidades federais brasileiras com a proposta nacional do Conselho Federal de – CFC/Fundação Brasileira de Contabilidade – FBC e proposta do UNCTAD/ISAR**. 2010. 157 f. Dissertação (Mestrado em Contabilidade) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2005.

WEFFORT, Elionor Farah Jreige. **O Brasil e a harmonização contábil internacional: influências dos sistemas jurídico e educacional, da cultura e do mercado**. São Paulo: Atlas, 2005.

ZANLUCA, Júlio César. **O perfil do contabilista no século XXI**. Disponível em: [http://www.portaldecontabilidade.com.br/noticias/perfil\\_contador.htm](http://www.portaldecontabilidade.com.br/noticias/perfil_contador.htm) Acessado em: 13/06/2012.

ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo competência: por uma nova lógica**. São Paulo: Atlas, 2001.

## **APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezado (a) Senhor (a) \_\_\_\_\_

---

Esta pesquisa intitulada ENTRE A TEORIA, A PRÁTICA E A TECNOLOGIA: articulações entre o saber teórico e o saber prático no contexto da formação contábil está sendo desenvolvida pela pesquisadora Josicleide de Amorim Pereira Moreira aluna do Curso de mestrado profissional em Gestão em Organizações Aprendentes da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Professora Dra Marisete Fernandes de Lima.

O objetivo do estudo é analisar a relação existente entre o saber teórico e o saber prático na formação em Contabilidade a partir dos fundamentos político-pedagógicos do ensino superior no Estado da Paraíba.

A finalidade deste trabalho é contribuir na análise da qualidade do ensino e da formação dos futuros Contadores, de maneira que estes possam colaborar de modo mais eficiente no exercício de sua profissão. Mais além, o intuito da pesquisa é o de ampliar a reflexão sobre a formação Contábil, no que tange à teoria e à prática, contribuindo com os estudos já existentes, fornecendo importantes subsídios para atender as perspectivas do mercado, bem como fortalecer o compromisso da construção de uma sociedade provida de informações contábeis mais claras e fidedignas.

Quanto aos riscos, a pesquisa apresenta riscos mínimos previsíveis que poderão surgir no decorrer de sua execução.

O benefício direto e indireto aos participantes desta pesquisa será no sentido de uma melhor qualificação em sua formação advinda da práxis necessária para o atendimento da demanda do mercado de trabalho, bem como de uma formação que lhe possibilite ser partícipe na transformação da sociedade em que vive.

Para tanto, solicitamos a sua colaboração em participar do preenchimento de questionário a ser aplicado junto aos discentes dos cursos de Ciências Contábeis do Estado da Paraíba, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para o seu trabalho como discente.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo

Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição.

A pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Contato com o Pesquisador(a) Responsável(a), caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo:

Pesquisadora: Josicleide de Amorim Pereira Moreira.

e-mail: [josicleideamorim@gmail.com](mailto:josicleideamorim@gmail.com)

Atenciosamente,

---

Assinatura do Pesquisador responsável

---

Assinatura do Participante da pesquisa

Obs: O sujeito da pesquisa ou seu representante e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TCLE apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

## APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA



### UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA MESTRADO PROFISSIONAL – GESTÃO EM ORGANIZAÇÕES APRENDENTES

## QUESTIONÁRIO

Este instrumento de coleta de dados refere-se à pesquisa intitulada: **“Entre a teoria, a prática e a tecnologia: articulações entre o saber teórico e o saber prático no contexto da formação contábil”**, da Mestranda **Josicleide de Amorim Pereira Moreira**. As informações são estritamente acadêmicas, e os resultados poderão ser apresentados em outras atividades e publicações científicas, *sempre* sem fins lucrativos e resguardando a identidade dos sujeitos respondentes. Agradecemos sua contribuição!

### 1) INFORMAÇÕES GERAIS

#### 1.1) Sexo:

- ☐ Masculino.
- ☐ Feminino.

#### 1.2) Qual sua faixa etária?

- ☐ Entre 17 e 32 anos.
- ☐ Entre 33 e 52 anos.
- ☐ Mais de 52 anos.

#### 1.3) Universidade a qual você está se graduando em Contabilidade?

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> UFPB – João Pessoa    | <input type="checkbox"/> UFPB – Mamanguape |
| <input type="checkbox"/> UEPB – Campina Grande | <input type="checkbox"/> UEPB - Monteiro   |
| <input type="checkbox"/> UFCG - Sousa          |  |

#### 1.4) Qual o turno que você está estudando ou fez a maior parte do curso?

- |  |  |                                  |
|--|--|----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Diurno / matutino | <input type="checkbox"/> Diurno / vespertino | <input type="checkbox"/> Noturno |
|--|--|----------------------------------|

## 2) CONTABILIDADE E SABER TEÓRICO

**2.1)** Dos componentes curriculares ofertados no curso enumere de 1 a 7, sem repetir nenhum destes números, as áreas que você considera de maior importância para a formação profissional em Contabilidade, sendo que 1 representa o de maior importância:

- ☐ Contabilidade Gerencial.
- ☐ Contabilidade Financeira.
- ☐ Contabilidade Pública.
- ☐ Contabilidade Custos.
- ☐ Contabilidade Tributária.
- ☐ Trabalhista e Previdenciária.
- ☐ Auditoria e Perícia.

**2.2)** Das mudanças decorrentes da convergência às normas internacionais de contabilidade, as aulas têm promovido aprendizagem em relação às seguintes bases? Enumere de 1 a 5, sem repetir nenhum destes números, sendo que 1 representa o de maior importância.

- ☐ IFRS completas (Resoluções CFC)
- ☐ IFRS para PMEs (Resolução CFC 1255/09)
- ☐ ISAs (NBC TA e NBC PA)
- ☐ Código de ética do IESBA
- ☐ IPSASs (NBC TSP)

**2.3)** Você acredita que o sucesso na profissão contábil depende do domínio do saber teórico?

- ☐ Sim, totalmente                      ☐ Sim, parcialmente                      ☐ Não

**2.4)** Você considera que uma teoria válida é somente aquela aplicável, ou seja, orientada a fins?

- ☐ Sim, totalmente                      ☐ Sim, parcialmente                      ☐ Não

**2.5)** Você acredita que uma teoria válida é aquela que faz refletir sobre a profissão e sobre a vida?

- ☐ Sim, totalmente                      ☐ Sim, parcialmente                      ☐ Não

**2.6)** Como você avalia as metodologias de ensino do curso voltadas às aulas teóricas?

- ☐ Plenamente satisfatório    ☐ Satisfatório                      ☐ Pouco satisfatório  
☐ Insatisfatório

**2.7)** Os docentes estabelecem relações entre o conteúdo das aulas com outras áreas do saber (Economia, Administração, Sociologia, Psicologia, Direito, etc.)?

- ☐ Sempre                      ☐ As vezes                      ☐ Raramente                      ☐ Nunca

**2.8)** Classifique, enumerando de 1 a 3, as prioridades que você considera necessárias para o aluno ter uma melhor assimilação do saber teórico em sala de aula, sendo que o 1 representa a mais relevante:

- ☐ Simulações de casos práticos (laboratório de práticas contábeis).
- ☐ Estágio em organizações (mercado de trabalho).
- ☐ Iniciação científica, projetos de extensão e Trabalho de Conclusão de Curso/Monografia.

### **3) CONTABILIDADE E SABER PRÁTICO**

**3.1)** Qual a sua opinião em relação o domínio das práticas contábeis durante a formação em Contabilidade?

- ☐ Grande relevância
- ☐ Pouca relevância
- ☐ Relevante
- ☐ Irrelevante

**3.2)** Dos temas relacionados abaixo, enumere de 1 a 6 os que você considera de maior dificuldade para as atividades profissionais, sendo que o 1 representa o de maior dificuldade:

- ☐ Normas e princípios contábeis.
- ☐ Legislação societária.
- ☐ Legislação fiscal e tributária.
- ☐ Legislação trabalhista e previdenciária.
- ☐ Sistemas (*Softwares*) contábeis.
- ☐ Lançamentos contábeis (mecanismos de débito e crédito).

**3.3)** Você acredita que o sucesso na profissão contábil depende do domínio do saber prático?

- ☐ Sim, totalmente
- ☐ Sim, parcialmente
- ☐ Não

**3.4)** Como você avalia o tempo empregado pelo curso para as práticas profissionais?

- ☐ Plenamente satisfatória
- ☐ Pouco satisfatória
- ☐ Satisfatória
- ☐ Insatisfatória

**3.5)** Você considera que o laboratório de práticas contábeis da universidade é adequado às aulas?

- ☐ Sim, totalmente
- ☐ Sim, parcialmente
- ☐ Não

**3.6)** O material de trabalho oferecido nas aulas de prática contábil é suficiente para refletir a relação teoria/prática contábil?

- ☐ Sim, em todas elas.
- ☐ Sim, na maior parte delas.
- ☐ Sim, mas apenas na metade delas.
- ☐ Sim, mas em menos da metade delas.
- ☐ Não, em nenhuma.





**4.4)** No contexto “teoria *versus* prática”, considerando o mercado de trabalho, qual a sua opinião quanto ao percentual que deveria ser aplicado ao conteúdo programático do curso:

- ☐ Teoria 50% e Prática 50%
- ☐ Teoria 75% e Prática 25%
- ☐ Prática 75% e Teoria 25%
- ☐ O percentual em vigor atende à formação para o mercado

**4.5)** No contexto da formação (teoria e prática), como você avalia sua capacitação profissional para o ingresso no mercado de trabalho?

- ☐ Plenamente capacitado
- ☐ Capacitado
- ☐ Razoavelmente capacitado
- ☐ Pouco capacitado

## **5) TECNOLOGIAS E FORMAÇÃO/PROFISSIONALIZAÇÃO CONTÁBIL**

**5.1)** Em sua avaliação, as atividades desenvolvidas pelo profissional contábil poderiam ser mais eficientes com a inserção de tecnologias como, por exemplo, computadores, *Softwares*, banco de dados, Internet, sistemas informatizados etc.?

- ☐ Sim.
- ☐ Talvez.
- ☐ Não.

**5.2)** Você se considera capacitado para operar a tecnologia no contexto do fazer contábil?

- ☐ Sim.
- ☐ Não.

**5.3)** Os equipamentos tecnológicos disponíveis no laboratório de práticas contábeis são suficientes para as aulas e, conseqüentemente, para formação/profissionalização?

- ☐ Sempre.
- ☐ Nem sempre.
- ☐ Raramente.
- ☐ Nunca.

**5.4)** Como você avalia os equipamentos tecnológicos do laboratório de práticas contábeis utilizados?

- ☐ Modernos e bem conservados.
- ☐ Modernos, mas mal conservados.
- ☐ Desatualizados, mas bem conservados.
- ☐ Desatualizados e mal conservados.

**5.5)** Em relação ao Sistema Público de Escrituração Digital (SPED), quais das áreas abaixo você considera ter conhecimentos teórico e prático? Marque uma ou mais alternativas, entre teoria e prática, conforme seu domínio.

SPED	TEORIA	PRÁTICA
Sped Contábil		
Fcont		
Sped Fiscal		
EFD-Contribuições		
NF-e - Ambiente Nacional		
NFS-e		
CT-e		
e-Lalur		
EFD-Social		
Central de Balanços		

**5.6)** Das obrigações e procedimentos legais, fiscais, contábeis e trabalhistas inerentes aos profissionais de contabilidade, identifique as que você têm, até o momento, conhecimentos satisfatórios para o exercício de sua profissão no mercado de trabalho<sup>18</sup>:

<b>OBRIGAÇÕES PERANTE A LEGISLAÇÃO SOCIETÁRIA E CIVIL</b>	
	Estatuto ou Contrato Social
	Contabilidade (escrituração)
	Livro Diário
	Livro Razão
	Demonstrações Contábeis (Balanço)
<b>OBRIGAÇÕES DAS SOCIEDADES PERANTE O FISCO FEDERAL</b>	
	Declaração de Imposto de Renda da Pessoa Jurídica – DIPJ Lucro Real, Lucro Presumido ou Lucro Arbitrado, Simples Nacional, Imunidade e Isenção
	Declaração de Ajuste Anual do imposto de Renda das Pessoas Físicas (para os sócios)
	Declaração de Imposto Retido na Fonte – DIRF
	Demonstrativo de Apuração de Contribuições Sociais – Dacon
	Declaração de Débitos e Créditos Tributários Federais – DCTF
	Declaração do IPI (integrado a DIPJ)
	Declaração de Informações sobre Atividades Imobiliárias – DIMOB
	Imposto de Renda Retido na Fonte
	Contribuições Sociais Retidas na Fonte
	Lalur
	Imposto de Renda da Pessoa Jurídica – IRPJ
	Contribuição Social sobre o Lucro Líquido – CSLL
	PIS
	Cofins
	Simples Nacional
	IPI
	Livro Registro de Entradas
	Livro Registro de Saídas

<sup>18</sup> Adaptado do Guia prático das obrigações e procedimentos legais, fiscais, contábeis e trabalhistas, para empresários e profissionais da contabilidade, emitido pelo Conselho Regional de Contabilidade do Estado de São Paulo – CRCSP, (2011).

	Livro Registro de Apuração do IPI
	Livro Registro de Controle da Produção e Estoques
	Livro Registro de Inventário
	Informe de Rendimentos
	Livro Caixa
	Certificação Digital
	Carnê Leão
	DMED – Declaração de Informações Médicas
	PER/DCOMP – Pedido Eletrônico de Restituição/Declaração de Compensação
<b>OBRIGAÇÕES PERANTE A LEGISLAÇÃO TRABALHISTA E PREVIDÊNCIA SOCIAL</b>	
	Folha de Pagamento
	Caged
	GFIP
	GPS
	GRRF
	Contribuição Sindical
	Contribuição Confederativa
	Contribuição Assistencial
	Contribuição Associativa
	Rais
	Livro de Inspeção do Trabalho
	Livro ou Fichas de Registro de Empregados
	NR 7 – Programa de Controle Médico da Saúde Ocupacional (PCMSO)
	NR 9 – Programa de Prevenção de Riscos Ambientais – PPRA
	NR 5 – Comissão Interna de Prevenção de Acidentes – CIPA
	Perfil Profissiográfico Previdenciário – PPP
	Programa de Alimentação do Trabalhador – PAT
	Recibo de Pagamento aos empregados
	Aviso de Férias e Recibo de Férias
	Contrato de Trabalho
	Termo de Rescisão do Contrato de Trabalho
	Controle e Registro de Horário – Cartão, Livro ou Registro de Ponto
	Aviso Prévio Proporcional
	IRRF
<b>OBRIGAÇÕES PERANTE O FISCO ESTADUAL</b>	
	Livro Registro de Entradas
	Livro Registro de Saídas
	Livro de Apuração do ICMS
	Livro Registro de Inventário
	Livro de Registro de Utilização de Doc. Fiscais e Termos de Ocorrência
	Nota Fiscal Eletrônica – Estadual
	<b>Guia de Informação Mensal – GIM</b>
	Guia Nacional de Informação e Apuração do ICMS Substituição Tributária - GIA-ST
	Sistema Integrado de Informações sobre Operações Interestaduais com Mercadorias e Serviços - SINTEGRA
	ICMS
	ICMS Substituição Tributária

	ICMS – Diferencial de Alíquotas
	Autorização de Impressão de Documentos Fiscais – AIDF
	Conhecimento de Transporte eletrônico (CT-e)
<b>ABERTURA E ENCERRAMENTO DE EMPRESAS</b>	
	Registro Público de Empresas Mercantis
	Registro Civil das Pessoas Jurídicas
	Inscrição no CNPJ
	DBE: Documento Básico de Entrada
	Inscrição Estadual
	Inscrição Municipal
	Alvará de Licença de funcionamento e vigilância sanitária
	Conectividade Social
	Sindicato Patronal
	Certificação Digital
	Registro do Distrato Social
	Baixa no CNPJ
	Cancelamento da inscrição estadual
	Cancelamento da inscrição municipal



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE  
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

**CERTIDÃO**

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa, do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou por unanimidade na 4ª Reunião realizada no dia 23/04/2013, o projeto de pesquisa intitulado: “ENTRE A TEORIA, A PRÁTICA E A TECNOLOGIA: ARTICULAÇÕES ENTRE O SABER TEÓRICO E O SABER PRÁTICO NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO CONTÁBIL” da Pesquisadora Josicleide de Amorim Pereira Moreira. Prot. nº 0212/13. CAAE: 15663113.8.0000.5188.

Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à apresentação do resumo do estudo proposto à apreciação do Comitê.

  
Dr<sup>a</sup> Eliane Marques D. Sousa  
Coordenadora CEP/CCS/UFPB  
Mat. SIAPE: 0332618